FACULDADE ITEQ ESCOLAS

Projetos e Projeções

Volume 5 - Edição 2 (fevereiro de 2022) ISSN 25959042



EDITORIAL

A

discussões e reflexões que a leve a pensar na

Sabemos que além de aproveitar os dois am

temos que dar aos nossos alunos bastante pro tagonismo, pois eles devem ser incentivados a aproveitar melhor cada momento do aprendiza do que nossa equipe de professores, mestres e doutores lhe oferecem. Damos importância a todos profissionais, colaboradores que fazem a

ções para a qualificação para o trabalho são nossa prioridade.

mos apoio e colaboramos para que os planos de aula sejam aperfeiçoados para garantir uma aprendizagem híbrida, ativa e produtiva. Todos os planos de aula são organizados numa dinâ mica proveitosa, moderna e estrategicamente pensados por uma equipe pedagógica e con tam ainda com uma monitoria competente para ajudar a acelerar o processo de ensino, quando necessário. Não temos poupado esforços e in

mos trabalhado para que a organização da sala

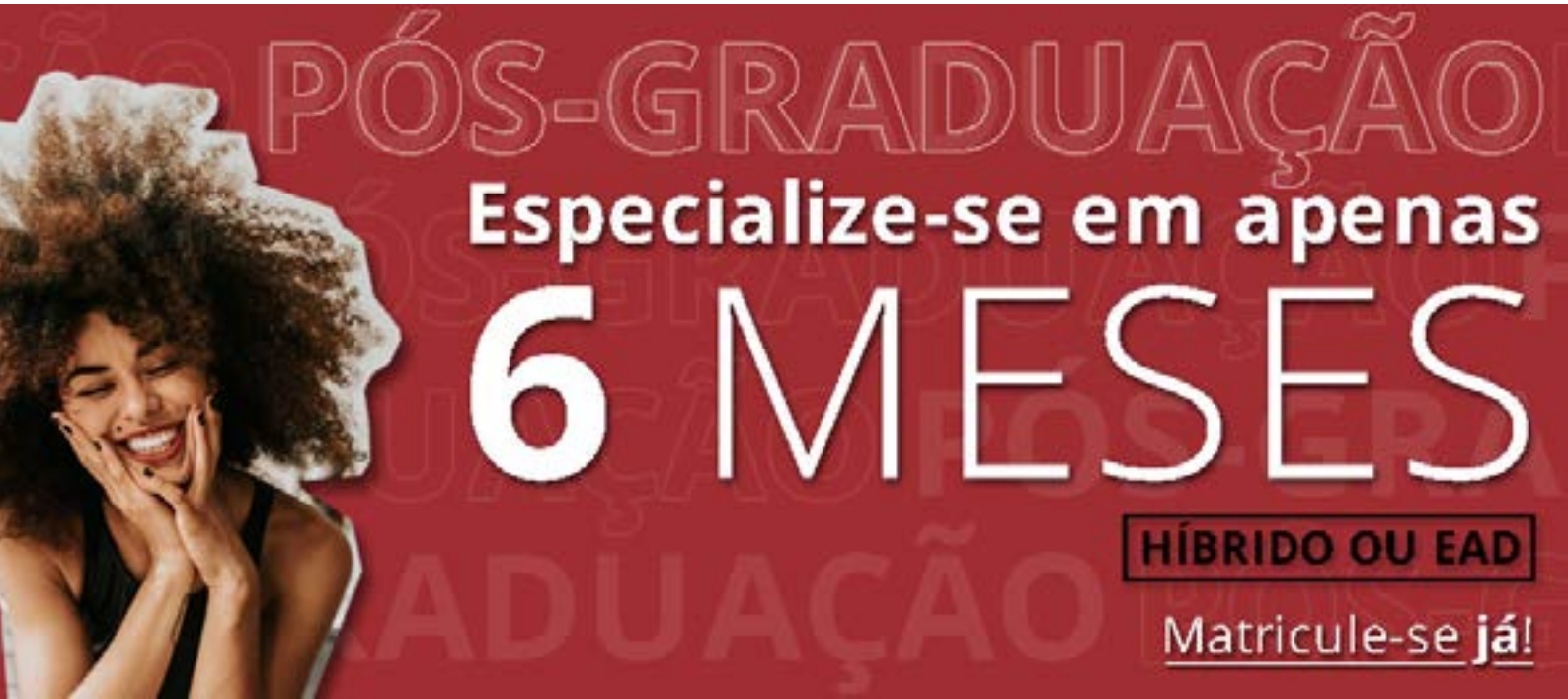
Compreendemos que as novas ferramentas de ensino são essenciais para garantir uma apren dizagem significativa.

fiadora, por isso acreditamos no diálogo entre nossas equipes de trabalho.

formulando nosso projeto pedagógico, propon do as melhores estratégias de ensino, pensan do na formação continuada dos professores, pois temos responsabilidade em oferecer uma

qualidade que nosso público merece.
Esperamos contar com a colaboração de você, nosso aluno, para caminharmos juntos nesse desafio.

Renato Eduardo Natale
Diretor Comercial



Licenciatura

Pedagogia

Bolsas de até

100%



Inscreva-se já

iteqescolas.com.br (11) 2074-5110

FACULDADE ITEQ ESCOLAS

EXPEDIENTE

1. A RELEVÂNCIA DA LUDOPEDAGOGIA NA ALFABETIZAÇÃO
ALCILENE GOMES BALBINO DOS SANTOS

2. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS
ALEXSANDRA DE SOUSA SILVA

3. CULTURA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ALINE DE BARROS

4. EDUCAÇÃO INFANTIL: MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ANA LIGIA SANTOS MENDONÇA

5. DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PARA A FORMAÇÃO DOCENTE
ANDRÉIA SANDRINI SOUZA

6. DIFICULDADES DOS SURDOS NAS ESCOLAS REGULARES
BRUNA OLIVEIRA PALIALOGO

7. ARTE PLÁSTICA FAVORECENDO O APRENDIZADO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CIBELE SANTOS CANDIDO

8. O NEUROPSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL E A ADAPTAÇÃO CURRICULAR
CLAUDIA FILIPPO

9. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS CEGAS
CRISTIANE GUEDES DA SILVA

10. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA DEFICIENTES AUDITIVOS
CUSTODIA MARIA MARTINS REVEIHU

11. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
DANIELE DA SILVA PRAZO

12. MULTILETRAMENTO : PRÁTICAS PARA A DIVERSIDADE CULTURAL EM SALA DE AULA
DANILA ALVES DA ROCHA

13. JOGAR E CONVIVER COM AS DIFERENÇAS
EDERLI MIGLIORI BUSTAMANTE CERON

14. ARTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPRESSÃO DA CRIANÇA ATRAVÉS DA ARTE NA ESCOLA
ELAINE CRISTINA FREITAS FIGUEREDO DOS SANTOS

15. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA EM BRAILLE PELA CRIANÇA CEGA
ELIZETE C. BENTO

16. AFRICANOS NO BRASIL: PRECONCEITO E RESISTÊNCIA
FABIANA DE ANDRADE

17. A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO RECREATIVO E LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
FABIANA DE SOUZA SILVA GUIMARÃES

18. PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INSERÇÃO DO EDUCANDO NAS FORMAS DE APRENDIZADO
FERNANDA DE LIMA PINHEIRO DE FARIAS

19. A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NA EDUCAÇÃO
GRACE KELLY SILVA LAVESO

20. A EDUCAÇÃO COMO PILAR DE TRANSFORMAÇÃO DA GESTÃO AMBIENTAL
GREGÓRIO SANTOS BARBOSA

21. OS DESAFIOS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO E SUAS CONQUISTAS
JOSÉ CARLOS GONÇALVES

22. O ESPORTE COMO FORMA DE DISCUSSÃO DAS DIFERENÇAS E COMBATE AO PRECONCEITO NA ESCOLA
JULIANO DE CARVALHO VIDAL

23. A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA PRÁTICA EDUCATIVA
JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDA

24. LEITURA E ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: O USO DE TEXTOS JORNALÍSTICOS COM TURMAS DO 3º ANO
LUCIANA DE ASSIS CARVAJAL ALVES

25. CONSTRUINDO CAMINHOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM
LUCILENE DE FREITAS BAETA

26. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS
MAGDA FAGUNDES BATISTA

27. DESCOBRINDO A SURDOCEGUEIRA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO
MARCELA CRISTINA MARCUCCI DE FREITAS

28. ARTES VISUAIS E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO
MÁRCIA CRISTINA PRÉTOLA MISSIAGIA

29. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO INFANTIL: Uma nova prática sustentável no ambiente escolar
MARIONICE COELHO FREITAS

30. ENSINO HÍBRIDO: Uma Inovação para o sistema educacional
MARIONICE COELHO FREITAS

31. A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA
MARISA MARQUES BAPTISTA

32. DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA
MILEIDE MARIANO DA SILVA

33. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MONIQUE GALVÃO GOMES

34. PARADIGMAS AMBIENTAIS: VISÃO ANTROPOCÊNTRICA E ECOCÊNTRICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL
OZANIA DA VITÓRIA SANTOS

35. ESPAÇOS DE FORMAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO COM ALUNOS DO 1º. ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
ROSANGELA DE FÁTIMA MANTOVAN PALMISANO

36. IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SANDRA DE LIMA NUNES

37. A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA COMO OS PROFESSORES E ALUNOS ESTÃO SE REINVENTANDO COM A EDUCAÇÃO
SHEILA ROSA DA SILVA SOUZA

38. OS CONTOS DE FADAS COMO RECURSO INTEGRADOR NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO E COGNITIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SUELI GOMES DA SILVA

39. OS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
TATIANA MARIJARA DE MELO BARROS

40. LITERATURA INFANTIL NO DIA A DIA DA SALA DE AULA
THAIS MARTINAZZI FERREIRA MASCHIO

41. A LITERATURA NO COMBATE AO RACISMO E PROMOÇÃO DA IGUALDADE - DESTACANDO A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NEGRA
THIAGO AUGUSTO RODRIGUEIRO

42. PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
VALÉRIA APARECIDA PAIXÃO DE ARAÚJO

43. LUDICIDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
VANESSA GOMES BESSA

44. A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
VERÔNICA GERMANO MACHADO MONSALLES

45. LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ZONAS RURAIS
VIVIAN CRISTINA DE BARROS

46. A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS REUNIÕES ESCOLARES
VIVIANE DA SILVA

Instituto Total de Educação e Qua –
–

Disponível em: <https://issuu.com/iteqleste>

1. Brincadeiras Educativas. 2. Contação de História
Esporte e Educação. I. Instituto Total de Educação e

Elaborado por Paula Soares – CRB-8/7605



APRESENTAÇÃO

Aprendizagem ativa e híbrida

Dcadores enfrentam alguns obstáculos para incorporar os recursos tecnológicos efeti vamente em sala de aula. Temas como: robótica, inteligência artificial, realidade aumentada, jogos eletrônicos. Representam ainda para maioria no vidades significativas. Por isso é muito importante que o professor consiga planejar como interagir e aplicar esses novos recursos na aprendizagem hí brida e proporcionar aos seus alunos uma melhor assimilação dos conteúdos a serem aprendidos. A seguir vamos indicar alguns exemplos de uma me todologia ativa para que possamos enriquecer no vas estratégias de ensino e aprendizagem:

enviados pelo professor. Depois, na aula presencial ele participa de atividades individuais ou em grupo para praticar e demonstrar o que ele reteve das ex plicações.
Dessa forma o professor consegue analisar a tur ma e observar os pontos que precisam de reforço. Nesse método de aprendizagem híbrida, é o aluno o protagonista.

Nesse método de aprendizagem híbrida, o profes sor cria planos de aula separados por aluno. O obje tivo é que cada aluno tenha uma orientação perso

que o aluno possui, suas dificuldades e o tempo que tem para estudar em casa.
3 - Rotação por estação
O terceiro tipo de aprendizagem híbrida é a rotação por estação, O professor planeja a aula incluindo momentos na sala de aula física, no laboratório e no ambiente digital, criando estações que se comple tam para facilitar o ensino e a aprendizagem.
4 – Laboratório rotacional
No método de laboratório rotacional, o professor monta a aula dividindo-a entre parte teórica e parte prática em algum laboratório (ciências, informática, artes etc.) O objetivo é tornar a aula mais dinâmica, fazendo o aluno praticar aquilo que aprendeu, o que facilita a avaliação do professor.
Como Aplicar a aprendizagem híbrida?
1 – Preparar os equipamentos técnicos

3 – Fazer um plano pedagógico
Para aplicar a aprendizagem hibrida, é preciso pre parar professores e alunos para que eles entendam

1 – Preparar os equipamentos técnicos
Para ter uma boa experiencia com aprendizagem híbrida é preciso que alunos professores tenham equipamentos técnicos para conseguir acompanhar todas as etapas das aulas.Um recurso adotado por

2 – Padronizar as ferramentas digitais
Existem muitas ferramentas que ajudam na imple mentação da aprendizagem híbrida. As aulas onli ne, por exemplo, são feitas em aplicativos de vide oconferência. Para facilitar a adaptação de todos, escolha uma para ser usada sempre. O Google Meet é um exemplo de app muito utilizado atual mente pelas escolas que podem ser usados tanto para dar aulas ao vivo.
3 – Fazer um plano pedagógico
O plano pedagógico ajuda a traçar objetivos para aprendizagem híbrida e definir como ela será ava liada. Além disso, o plano especifica os métodos e

os alunos avancem no seu aprendizado.
A formação Continuada deve se propor a auxiliar os profissionais em sua qualificação e conhecimentos estratégicos para entender às tendências e neces sidades atuais para a sua profissão. São bem vin

ticas estratégicas. Pensar em dar tranquilidade para os professores no uso das tecnologias facilitará sua incorporação as atividades do cotidiano escolar. Nossa apresentação é uma amostra de metodo logias ativas e pretende ampliar o olhar de todos nós para esse novo tempo de ensinar e apren

Equipe Pedagógica

SUMÁRIO

1. A RELEVÂNCIA DA LUDOPEDAGOGIA NA ALFABETIZAÇÃO
ALCILENE GOMES BALBINO DOS SANTOS.....11

2. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS
ALEXSANDRA DE SOUSA SILVA.....14

3. CULTURA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ALINE DE BARROS.....28

4. EDUCAÇÃO INFANTIL: MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ANA LIGIA SANTOS MENDONÇA.....36

5. DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PARA A FORMAÇÃO DOCENTE
ANDRÉIA SANDRINI SOUZA.....45

6. DIFICULDADES DOS SURDOS NAS ESCOLAS REGULARES
BRUNA OLIVEIRA PALIALOGO.....51

7. ARTE PLÁSTICA FAVORECENDO O APRENDIZADO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CIBELE SANTOS CANDIDO.....57

8. O NEUROPSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL E A ADAPTAÇÃO CURRICULAR
CLAUDIA FILIPPO.....69

9. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS CEGAS
CRISTIANE GUEDES DA SILVA.....78

10. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA DEFICIENTES AUDITIVOS
CUSTODIA MARIA MARTINS REVEIHU.....86

11. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
DANIELE DA SILVA PRAZO.....101

12. MULTILETRAMENTO : PRÁTICAS PARA A DIVERSIDADE CULTURAL EM SALA DE AULA
DANILA ALVES DA ROCHA.....114

13. JOGAR E CONVIVER COM AS DIFERENÇAS
EDERLI MIGLIORI BUSTAMANTE CERON.....122

14. ARTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPRESSÃO DA CRIANÇA ATRAVÉS DA ARTE NA ESCOLA
ELAINE CRISTINA FREITAS FIGUEREDO DOS SANTOS.....131

15. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA EM BRAILLE PELA CRIANÇA CEGA
ELIZETE C. BENTO.....156

16. AFRICANOS NO BRASIL: PRECONCEITO E RESISTÊNCIA
FABIANA DE ANDRADE.....163

17. A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO RECREATIVO E LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
FABIANA DE SOUZA SILVA GUIMARÃES.....172

18. PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INSERÇÃO DO EDUCANDO NAS FORMAS DE APRENDIZADO
FERNANDA DE LIMA PINHEIRO DE FARIAS.....181

19. A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NA EDUCAÇÃO
GRACE KELLY SILVA LAVESO.....187

20. A EDUCAÇÃO COMO PILAR DE TRANSFORMAÇÃO DA GESTÃO AMBIENTAL
GREGÓRIO SANTOS BARBOSA.....194

21. OS DESAFIOS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO E SUAS CONQUISTAS
JOSÉ CARLOS GONÇALVES.....203

22. O ESPORTE COMO FORMA DE DISCUSSÃO DAS DIFERENÇAS E COMBATE AO PRECONCEITO NA ESCOLA
JULIANO DE CARVALHO VIDAL.....215

23. A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA PRÁTICA EDUCATIVA
JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDA.....226

24. LEITURA E ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: O USO DE TEXTOS JORNALÍSTICOS COM TURMAS DO 3º ANO
LUCIANA DE ASSIS CARVAJAL ALVES.....236

25. CONSTRUINDO CAMINHOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM
LUCILENE DE FREITAS BAETA.....243

26. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS
MAGDA FAGUNDES BATISTA.....253

27. DESCOBRINDO A SURDOCEGUEIRA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO
MARCELA CRISTINA MARCUCCI DE FREITAS.....261

28. ARTES VISUAIS E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO
MÁRCIA CRISTINA PRÉTOLA MISSIAGIA.....270

29. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO INFANTIL: Uma nova prática sustentável no ambiente escolar
MARIONICE COELHO FREITAS.....279

30. ENSINO HÍBRIDO: Uma Inovação para o sistema educacional
MARIONICE COELHO FREITAS.....287

31. A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA
MARISA MARQUES BAPTISTA.....295

32. DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA
MILEIDE MARIANO DA SILVA.....308

33. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MONIQUE GALVÃO GOMES.....314

34. PARADIGMAS AMBIENTAIS: VISÃO ANTROPOCÊNTRICA E ECOCÊNTRICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL
OZANIA DA VITÓRIA SANTOS.....319

35. ESPAÇOS DE FORMAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO COM ALUNOS DO 1º. ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
ROSANGELA DE FÁTIMA MANTOVAN PALMISANO.....327

36. IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SANDRA DE LIMA NUNES.....337

37. A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA COMO OS PROFESSORES E ALUNOS ESTÃO SE REINVENTANDO COM A EDUCAÇÃO
SHEILA ROSA DA SILVA SOUZA.....345

38. OS CONTOS DE FADAS COMO RECURSO INTEGRADOR NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO E COGNITIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SUELI GOMES DA SILVA.....351

39. OS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
TATIANA MARIJARA DE MELO BARROS.....364

40. LITERATURA INFANTIL NO DIA A DIA DA SALA DE AULA
THAIS MARTINAZZI FERREIRA MASCHIO.....372

41. A LITERATURA NO COMBATE AO RACISMO E PROMOÇÃO DA IGUALDADE - DESTACANDO A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NEGRA
THIAGO AUGUSTO RODRIGUEIRO.....380

42. PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
VALÉRIA APARECIDA PAIXÃO DE ARAÚJO.....391

43. LUDICIDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
VANESSA GOMES BESSA.....401

44. A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
VERÔNICA GERMANO MACHADO MONSALLES.....410

45. LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ZONAS RURAIS
VIVIAN CRISTINA DE BARROS.....417

46. A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS REUNIÕES ESCOLARES
VIVIANE DA SILVA.....425

Turmas EAD abertas para

2022

Dê o primeiro passo em direção ao seu futuro.

Administração

Recursos Humanos

e mais de 20 outras áreas.



A RELEVÂNCIA DA LUDOPEDAGOGIA NA ALFABETIZAÇÃO

ALCILENE GOMES BALBINO DOS SANTOS

RESUMO

Neste trabalho, será discutido o tema da ludopedagogia, a saber: Jogos para fornecer a magia do ensino, aprendizagem e alfabetização, o que é diferente de cursos perturbadores que afastam os alunos do conhecimento. Pelo mesmo permite que o aluno se aproxime da realidade da inserção, e os experimentos realizados nas escolas do qual reduzem a violência, socializam e incorporaram todos os alunos ao grupo, com alta autoestima e respeito a diferença, não só o aluno mudou, mas também mudou o professor, a escola, a família e a sociedade. Fornece uma oportunidade de parar de copiar ideias, para se tornar seu criador. Todos devem aprender de uma forma agradável, não ser suprimido ou estagnado no processo de ensino, precisamos encarar a ludopedagogia como uma arte.

Palavras Chave: Jogos, Brincar, Ensino.

INTRODUÇÃO

A prática do brincar fortalece as particularidades físicas, moral e mental, e assim por diante, mas há a necessidade da predisposição do adulto para que esse progresso ocorra.

Destaca-se, até então, que na brincadeira as crianças e experienciem acontecimentos novos ou mesmo do seu dia-a-dia, e a ação de brincar está relacionada ao preenchimento das necessidades da criança e nestas está incluso tudo aquilo que é motivo para ação. É muito importante procurar entender as necessidades da criança, bem como os incentivos que a colocam em ação para, então, entendermos a lógica de seu desenvolvimento.

Ao lidar com objetos existentes em brincadeiras e jogos, as crianças podem processar o significado das palavras por meio do próprio objeto específico. Por meio dessa ação lúdica, embora a criança não tenha linguagem gramatical, ela pode internalizar a definição funcional do objeto, e então a criança começa associar essas palavras a coisas específicas.

O ato de brincar estimula o uso da memória. Quando passa a atuar, amplia e organiza o material a ser lembrado. Tudo isso está relacionado ao surgimento gradual dos processos de linguagem, por meio da reorganização da experiência emocional e da elevação do psicológico da criança no processo a um novo nível. Brincar é um fator importante no desenvolvimento humano, pois aos poucos traz a criança para um mundo social repleto de regras baseadas em situações imaginadas.

Portanto, em decorrência dos brinquedos, há uma mudança inerente ao desenvolvimento das crianças, a partir do estabelecimento de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre o pensamento e a realidade. Resumindo essas necessidades reais e expressando-as de maneira uniforme, pode-se dizer que o que se deve fazer é ensinar as crianças a linguagem escrita, não apenas escrever cartas.

DESENVOLVIMENTO

1 A MAGNITUDE DA LUDOPEDAGOGIA NA ALFABETIZAÇÃO

A extensão do tempo escolar de oito para nove anos estabeleceu questões importantes na prática da alfabetização. O que ensinar para as crianças com a idade de seis anos? Que conhecimento essas crianças precisam acumular? Que habilidades são necessárias desenvolver? Que atividades fazer na escola para alcançar as habilidades exigidas?

Paulo Freire (2001) já disse que aprender a ler e escrever, é uma forma de interpretar o mundo, e entender seu histórico de relacionamento dinâmico. A linguagem, a realidade e a alfabetização estão se tornando capazes de usar a leitura e escrever é uma forma de entender e mudar a realidade.

Há muitos anos, o letramento tem sido alvo de muitas polêmicas teóricas e metodológicas, exigindo que escolas e educadores se conectem com eles, construam suas práticas a partir dos conteúdos discutidos no meio acadêmico e os transfiram para a sala de aula. Essas mudanças na prática docente podem ocorrer tanto na definição dos conteúdos a serem desenvolvidos, quanto na natureza da organização do trabalho docente.

Brincar é um tema que ganha espaço no cenário nacional, principalmente na educação infantil, porque os brinquedos são a essência da infância, seu uso permite a produção do conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento.

Independentemente do tempo, cultura e classe social, os jogos, e os brinquedos fazem parte da vida das crianças porque elas vivem em uma fantasia, encantamento, alegria, sonhos em realidade, embora a história das civilizações antigas mostrem o contrário, fazendo o brincar se transformar em pecado.

Nas sociedades de transmutações

agilizadas em que vivemos, somos sempre levados a adquirir competências novas, pois é o individuo a unidade básica de transmutação. O uso de brincadeiras e jogos no sistema pedagógico faz estimular a sensação pela vida e leva as crianças a confrontarem as dificuldades que lhe surgirem. Esta pesquisa irá mostrar o quanto o "lúdico" pode ser um instrumento indispensável na aprendizagem, no desenvolvimento e na vida das crianças, tornar flagrante que os professores e futuros docentes precisam adquirir entendimento disso, saber se os professores ativos têm conhecimento de alguns princípios, como o "lúdico" e a "brinquedoteca" e muitas outras questões sobre a relação do brincar com a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

O jogo, nas suas diversas formas, auxilia no processo de ensino, tanto no desenvolvimento psicomotor, isto é, no desenvolvimento da motricidade fina e ampla, bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, a criatividade, o levantamento de hipóteses, a obtenção e organização de dados e a aplicação dos fatos e dos princípios a novas situações que, por sua vez, acontecem quando jogamos, quando obedecemos a regras, quando vivenciamos conflitos numa competição, etc. Para Piaget (1967), "[...] a brincadeira não pode ser vista somente como diversão ou jogo para desgastar energia, pois a mesma favorece o progresso físico, mental, afetivo e moral".

O jogo não é unicamente um "passatempo" para recrear os alunos, ao contrário, corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar. Encoraja o desenvolvimento e o controle muscular, as faculdades intelectuais, a decisão individual, favorecendo o advento e o progresso da palavra. Por meio do jogo o sujeito pode brincar naturalmente, avaliar hipóteses, explorar toda a sua espontaneidade criativa. (TEZANI, 2004).

O jogo é o mais relevante das atividades da infância, pois a criança precisa brincar, criar e inventar para manter sua estabilidade com o mundo. Os brinquedos, na atividade pedagógica é uma realidade que se estabelece ao professor. Ajuda a superar as dificuldades de aprendizagem, melhorando o seu relacionamento com o mundo.

Inserir e utilizar os brinquedos, na atividade pedagógica é uma realidade que se estabelece ao professor, para que o educando encontre apoio e supere suas dificuldades de aprendizagem, melhorando o seu relacionamento com o mundo.

2 DIVERSÃO, BRINCADEIRA E JOGO

Na sociedade, os brinquedos rememoram as mais distintas recordações. São objetos fascinantes, que vão passando de geração a geração, com um maravilhoso poder de agradar crianças e adultos. “Remetendo do jogo, o brinquedo conjectura uma ligação afeiçoada com a criança e uma irresolução quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de normas que organizam sua utilização.” (KISHIMOTO, 1994).

O brinquedo refere-se ao tempo de infância do adulto com conceitos relacionados pela anamnese e fantasias. A dicção "brinquedo" não pode ser reduzida à diversidade de conteúdos do jogo, pois sugere a diligência, a objetividade e a liberdade. Ameniza o efeito incitado pelo tamanho e pela ação dos adultos, diminuindo o sentimento de impotência da criança.

Segundo Vygotsky (1994) mencionado por Oliveira, Dias, Roazzi (2003), “o entusiasmo não pode ser reputado a característica decisiva do brinquedo, como muitos assentem.” O brinquedo na verdade, preenche necessidades, entendendo-se estas necessidades como motivos que impelem a criança à ação. São exatamente estas necessidades que fazem a criança prosseguir em seu desdobramento. A brincadeira é alguma maneira de divertimento típico da infância, isto é, uma atividade natural da criança, que não implica em compromissos, planejamento e seriedade e que envolve comportamentos espontâneos e geradores de prazer. Brincando a criança se diverte, faz exercícios, constrói seu conhecimento e aprende a conviver com seus amiguinhos.

A brincadeira é conduzida à criança por meio de seus próprios familiares, de geração pra geração, ou pode ser aprendida pela criança de forma simples. “É a ação que a criança desenvolve ao efetivar as normas de jogo, ao inserir na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Assim brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.” (KISHMOTO, 1994).

Para Vygotsky, “[...] o laser possui três aspectos: a imaginação, a imitação e a norma. Estes fazem parte de todos os tipos de brincadeiras infantis, tanto nas discretas, naquelas de faz de conta, como ainda nas que exigem regras (BERTOLDO, RUSCHEL, 2012).

As três características mencionadas trazem uma primeira percepção do jogo, diferenciando significados atribuídos por culturas diferentes, pelas regras e objetos que o caracterizam. Através do jogo a criança: libera e canaliza suas energias; tem o poder de transformar uma realidade difícil; propicia condições de liberação da fantasia; é uma grande fonte de prazer.

O jogo é, por satisfação, integrador, há sempre um aspecto de inovação, o que é essencial para atrair a curiosidae da criança, e à medida em que joga ela vai produzindo interiormente o seu mundo. Esta atividade é um dos meios adequados à construção do conhecimento.

3 A RELEVÂNCIA DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM

O lúdico tem sua essência no ensinamento latino "ludus" que significa "jogo". Se se achasse confinado à sua origem, a maneira lúdica estaria se referindo apenas ao jogar,

ao brincar, a afluência espontânea. O lúdico passou a ser reconhecido como traço capital de psicofisiologia da conduta humana e apresenta bens específicos com todas as fases da vida humana. Assim, na época infantil e na adolescência o objetivo é essencialmente pedagógico. A criança e mesmo o adolescente opõe uma resistência ao ensino, porque acima de tudo ela não é lúdica, não é prazerosa.

Para Piaget, "[...] o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico. Ela precisa brincar para crescer, precisa de habilidade como forma de equilíbrio com o mundo"

Segundo Vital Didonet "é transparente, pois o brinquedo é somente um suporte do jogo, do brincar, e é possível brincar junto à imaginação. Mas é verdade, também, que sem o brinquedo, é difícil realizar a diligência lúdica, porque é ele que permite a atividade diversificada". (APUD BERTOLDO, RUSCHEL, 2012).

A ludicidade, é muito importante para a saúde intelectual das pessoas, a mesma merece atenção dos educadores, pois é o espaço para expressão preferentemente genuína do ser, é o espaço e o acertado de toda a criança a fim de o exercício da relação afetiva em conformidade com o mundo, com as pessoas e com os objetos.

O lúdico possibilita o artifício da relação da criança junto com o grupo externo, integrando estudos específicos a respeito da importância do lúdico na formação da personalidade. Através da inquietação lúdica e do jogo, a criança forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações lógicas, apresenta percepções, faz estimativas compatíveis com o crescimento físico e o mais importante, vai se socializando. A convivência de feição lúdica juntamente com a aprendizagem proporcionará a criança prescrever relações cognitivas às experiências vivenciadas, conforme procedimentos metodológicos compatíveis a essa prática.

De acordo com Nunes (2012), "a ludicidade é uma movimentação com valor educacional intrínseco, mas além desse valor inerente, ela tem sido utilizada como recurso pedagógico". Segundo Teixeira 1995 (APUD NUNES, 2012), várias são as razões que levam os educadores a esquadrinhar às atividades lúdicas e a utilizá-las como recursos no encadeamento de ensino-aprendizagem.

• As atividades lúdicas correspondem a um esforço natural da criança, e neste sentido, satisfazem uma pouquidade interior, então o decorrer humano apresenta uma tendência lúdica; • O lúdico apresenta aspectos como: a jovialidade e o esforço espontâneo.

Ele é conceituado prazeroso, graças a sua habilitação de absorver o indivíduo de maneira intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emotivo que o torna uma atividade com duradouro teor motivacional, capaz de estabelecer um estado de vibração e euforia. Em pureza desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no jeito de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário.

As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento.

Em geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de um outro de caráter apenas lúdico é: o desenvolvimento do jogo pedagógico junto a intenção de provocar exercício significativo, despertar a construção de novo conhecimento e sobretudo iniciar o desenvolvimento de uma habilidade operatória, ou seja, o crescimento de uma aptidão ou sumidade cognitiva e apreciativa específica quão possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais ajudando a construir conexões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se dizer que o brincar é um importante aliado que merece a atenção dos pais e educadores, é por meio dele que a experiência inteligente pode ocorrer e ser praticada com emoção, alegria e seriedade.

Por meio de jogos, é possível descobrir-se a si mesmo e aos outros. É no processo de brincar que as crianças podem se adaptar à realidade. Os educadores escolares devem monitorar os jogos apropriados para que a aprendizagem das crianças prossiga de uma maneira agradável e fácil de entender.

As atividades recreativas têm como objetivo ajudar as crianças a entrar em contato com o mundo imaginado e ao mesmo tempo desenvolver suas habilidades para criar e associar esse conhecimento, pois só assim poderão desenvolver a linguagem e aprender a dominar todos os tipos de informação.

As atividades do jogo são exercícios necessários e úteis na vida. Jogos e brincadeiras são os elementos básicos da aprendizagem divertida.

THE RELEVANCE OF LUDOPEDAGOGY IN LITERACY

ABSTRACT

In this work, the theme of ludopedagogy will be discussed, namely. Games to provide the magic of teaching, learning and literacy, which is different from disruptive courses that take students away from knowledge. For the same, it allows the student to approach the reality of insertion, and the experiments carried out in schools reduce violence, socialize and incorporate all students into the group, with high self-esteem and respect for the difference, not only the student has changed, but also the teacher, school, family and society. It provides an opportunity to stop copying ideas, but to become their creator. Everyone must learn in a pleasant way, not be suppressed or stagnant in the

teaching process, we need to face ludopedagogy as an art.

Keywords: Games, Play, Teaching.

REFERÊNCIAS

BERTOLDO, Janice Vida; RUSCHEL, Maria Andrea de Moura. Jogo, Brinquedo e Brincadeira - Uma Revisão Conceitual. Disponível em: http://www.ufsm.br/gepeis/jogo.htm. Acesso no dia 21 de JUNHO de 2021.

KISHIMOTO, T.M. Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. 6. ed. São Paulo: CORTEZ, 1994.

NUNES, Ana Raphaella Shemany. O lúdico na aquisição da segunda língua. Disponível: em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/193562/000937234.pdf?sequence =1.. Acesso no dia 16 de junho de 2021.

OLIVEIRA, Sâmela Soraya Gomes de, DIAS, Maria da Graça B. B. e ROAZZI, Antonio. O lúdico e suas implicações nas estratégias de regulação das emoções em crianças hospitalizadas. Psicol. Reflex. Crit. [online]. 2003, vol.16, no.1 [cited 29 March 2006], p.1-13. Disponível em: . ISSN 0102-7972. Acesso em 21 de junho de 2021.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. 2004. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/603. Acesso no dia 16 de junho de 2021.

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

INTRODUÇÃO

Há quem afirme a eficácia de embalar os bebês, ainda no ventre, com a melodia da voz da mãe, contando histórias, para familiarizar a criança desde aí, com os mecanismos narrativos, e com a proximidade e o afeto que o contar histórias envolve. Essas ações, de certo modo, já fazem parte das estratégias para a formação do leitor. Mas, além disso, sabemos que a história narrada, por escrito ou oralmente, nos permite também aquisições em diversos níveis. Isto é: contar histórias para as crianças permite conquistas, no mínimo, nos planos psicológico, pedagógico, histórico, social, cultural e estético.

Ao ouvir uma história, as crianças (e o leitor em geral) vivenciam no plano psicológico as ações, os problemas, os conflitos dessa história. Essa vivência, por empréstimo, a experimentação de modelos de ações e soluções apresentadas na história fazem aumentar consideravelmente o repertório de conhecimento da criança, sobre si e sobre o mundo. E tudo isso ajuda a formar a personalidade! Ao fazer contato com a obra de arte, no caso, a literatura, a criança participam de uma ação pedagógica, mesmo que não seja essa a função da narração oral ou do texto literário. A sujeição à experiência artística educa, em sentido amplo. No mínimo educa para a escuta coletiva, para as regras de convivência social, para a percepção da igualdade ou da diferença, para os mecanismos da comunicação linguística, para o reconhecimento e uso da emoção, para a diversidade estética, para a constatação dos usos do tempo e do espaço etc.

Mas nem sempre essa experiência ampla do “aprender” é facilmente descodificável, como muitas vezes querem professores e escolas! Portanto, a experiência literária implicada no ouvir uma história, vai muito além da simples retenção de informação e nem sempre é imediatamente traduzível para o ouvinte. Mas há quem insista nisso, obrigando as crianças a transformarem em palavras ou em no-

vos produtos artísticos (como desenhos, resumos, poemas, comentários, etc.) a experiência que acabaram de viver!

As histórias narradas oralmente proporcionam às crianças uma visão epocal (ainda que de uma forma esboçada), seja do seu tempo, seja de outros tempos. O recorte oferecido pela história delineia sempre uma época, um conjunto de costumes, comportamentos, vivências, códigos de ações, uma ética, que acabam fazendo do texto esse complexo histórico.

E se as histórias forem ainda contos populares, há a possibilidade de revelarem uma sabedoria ancestral e a tradição dos povos, com temáticas de caráter universal e neste caso, apagando (borrando ou tornando elástica) a linha do tempo, pela potencialização de questões que são de ontem e hoje, de todo e qualquer tempo! Contar oralmente uma história está relacionado ao reunir, ao criar intimidade, ao ato de entrega coletiva. É um ato agregador de pessoas; é o exercício do encontro - consigo, com os outros, com o universo imaginário, com a realidade, por extensão! Por isso, esse costume milenar é também socializante! E mais, na medida em que o universo narrativo de uma história revela modos de interação social entre os personagens, também nos revela um quadro de modelos, a serem seguidos ou a serem questionados.

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

Devido às constantes mudanças que vêm ocorrendo na educação e a grande preocupação que se acentua cada vez mais em formar o aluno integralmente, ou seja, um indivíduo preparado para a vida, autônomo, crítico e consciente do seu papel ao passo que o cidadão se depara com a importância da leitura nos processos de aprendizagem do ser humano, levando em consideração o fato de que, lendo, se aprende a interpretar os diversos mundos que a literatura infantil apresenta. Sabendo interpretar, automaticamente acontece o ato de criticar.

E nisso, encontra-se a oportunidade por meio da Contação de Histórias formarem leitores críticos, em que o botão mágico para despertar o gosto pela leitura estará inserido nesta prática. O contato com os livros deve ocorrer desde cedo, não só pelo manuseio, mas pela história contada, pelas cantigas, pela conversa, pelos jogos rítmicos, incentivando a criança a gostar da leitura. A partir daí, emerge o interesse de ter como público alvo a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O contato com a literatura auxilia a criança na compreensão do real. O primeiro contato com as obras literárias não exige o domínio do código escrito, já que a criança pode interagir com a história e interpretá-la mesmo por meio das suas ilustrações. A história, dentro de seu mundo imaginário, trata de relações e situações reais, que a criança não pode entender sozinha. Nesse contexto, a Contação de Histórias oferece ao leitor, além do caráter estético, o caráter pedagógico, possibilitando a ele, o desdobramento de suas capacidades intelectuais, sem que para isso precise montar e desmontar palavras e decodificar símbolos. Esta aquisição de conhecimento pode dar-se por meio da audição, ou seja, ao passo que ouve uma história, uma música, uma poesia, ou pela

leitura, quando já está apto a fazê-la.

Oliveira (1996, p. 27), afirma que:

A literatura infantil deveria estar presente na vida da criança como está o leite em sua mamadeira. Ambos contribuem para o seu desenvolvimento. Um, para o desenvolvimento biológico: outro, para o psicológico, nas suas dimensões afetivas e intelectuais. A literatura infantil tem uma magia e um encantamento capazes de despertar no leitor todo um potencial criativo. É uma força capaz de transformar a realidade quando trabalhada adequadamente com o educando.

As palavras referendadas acima pela autora enfatizam a importância da Literatura Infantil na vida das crianças como leitores iniciantes, não apenas de maneira escrita – nos livros -, mas também de forma oral –por meio da contação de histórias.

Então, quando a criança é apresentada por meio das práticas de contação de histórias, ao mundo das palavras por meio da literatura infantil e da maneira expressiva de contar histórias, de forma lúdica e prazerosa, participando do texto, da história, sentindo emoções, transportando-se para o mundo imaginário, sem distanciar-se do real, está com certeza encontra sentido para as palavras, passando a ver que a leitura é mais do que ler um amontoado de palavras, é magia, é prazer, fantasia e realidade. (FINK, 2001, p. 17).

No intuito de que a criança se encontre nesse mundo de sonhos e fantasias, cabe ao exímio contador de histórias transporem para ela a beleza, a magia, o prazer, a satisfação que a boa leitura pode proporcionar, e aliar tudo isso a um aprendizado, inicialmente não formal, mas que incentive o gosto pela leitura e pela contação de histórias, tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Pensando nisso, o planejamento das atividades do grupo de contação de histórias foi voltado para uma prática lúdica, recheada com adivinhas, quadrinhas, trava-línguas, poesias e brincadeiras diversas voltadas para a história que foi contada, mesclando essas formas literárias com uma história bem contada, fazendo sempre o uso de diversos recursos nesta realização, como por exemplo, a televisão pedagógica, os fantoches, roupas coloridas, bonés bordados com lantejoulas, dentre outros recursos.

A contação de histórias é mais que isso, é transformar para o mágico o que na escrita talvez seja monótono, é saber levar a criança ao plano do imaginário e trazê-la novamente para o mundo real. Por isso, para que essa associação de fatores seja feita, o contador, antes de tudo, deve ser um bom leitor.

Uma vez que o contador é um leitor assíduo, tem amplo conhecimento do acervo da Literatura Infantil e pode testemunhar o seu amor pelo livro, ele estabelece com sua clientela laços estreitos com a leitura e busca novos recursos para que o ato de contar histórias e o de escutar, ser ouvinte da narrativa contada, se torne interessante. Ao receber esses estímulos positivos de leitura desde cedo, a criança já estará dando início a sua formação como leitor, que perpassará por toda a sua vida, ajudando-a a compreender melhor o mundo.

E, para isso, quem conta tem que

criar o clima de envolvimento, de encanto... Saber dar as pausas, o tempo para o imaginário de a criança construir seu cenário, visualizar os seus monstros, criar os seus dragões, adentrar pela sua floresta, vestir a princesa com a roupa que está inventando, pensar na cara do rei e tantas coisas mais. (CORTES, 2006, p. 82).

Objetivando estimular a leitura e buscando qualificar a formação da criança ao passo que leitor, o contador de histórias deve saber como desenvolver a contação de histórias de maneira a fazer que as crianças possam descobrir palavras novas ampliando seu vocabulário, deparar-se com os vários tons e alterações de voz que há durante a prática.

Partindo do pressuposto de que a arte de contar histórias exige leitura e pesquisa, o Grupo de Contação de Histórias, além da prática, conta com um grupo de estudo e pesquisa, coordenado pela orientadora deste projeto de extensão e pela sua bolsista, em que são realizadas pesquisas a respeito do tema principal do grupo: a arte de contar histórias. Além disso, ocorre durante esses encontros realizados pelo grupo um planejamento da prática, ou seja, a formulação de novos protocolos, em que constam as histórias que serão contadas, quais serão os recursos utilizados para essa contação e atividades que serão realizadas no término da história.

Vale ressaltar, ainda, que todas essas atividades necessitam sempre um cuidado especial de estudos e pesquisas aprofundadas, já que se devem observar alguns aspectos antes de ocorrer à prática da contação de histórias, tais como o local, a luminosidade, a tonalidade da voz, o ritmo da história, a fase da formação do leitor em que o ouvinte se encontra a faixa etária dos participantes desse momento de contação de histórias, qual é a mensagem que se quer passar ao contar determinado enredo, o melhor local para acontecer essa atividade, demonstrar entusiasmo pela história contada, o olhar e expressões de suspense, de alegria, de medo, etc., ter segurança na história que vai contar dentre outras peculiaridades importantes.

Sendo assim, o essencial é assumir realmente o papel do contador de histórias, sem medos, sem inseguranças e, acima de tudo, ter amor pelo que faz. Góes (1991) nos mostra que a literatura é deleite, entretenimento, instrução e educação para as crianças, mas que o prazer deve ser o mais importante, porque se não houver arte que produza o prazer, a obra não será literária e, sim, didática. Entre os dois extremos, literário e didático, Coelho (1987, p.25), argumenta que:

[...] como “objeto” que provoca emoções, dá prazer ou diverte e, acima de tudo, “modifica” a consciência de mundo de seu leitor, a Literatura Infantil é

Arte. Por outro lado, como instrumento manipulado por uma intenção “educativa”, ela se inscreve na área da Pedagogia.

Neste sentido, por meio dos estudos feitos e das práticas realizadas por intermédio desse projeto de extensão, pode-se afirmar que a contação de histórias se destaca pela importância como fator de desenvolvimento das aptidões para o contato com a leitura, com a escrita, com a oralidade, estimulando na criança a sua

criatividade, imaginação, formas de expressão oral e corporal, proporcionando um ambiente lúdico de aprendizagem e repleto de sentidos e significados.

Este tópico tem como objetivo traçar um resgate histórico de como surgiu às primeiras histórias tidas como contos populares passando da oralidade para o texto escrito e as primeiras ideias de se fazer algo para as crianças ao longo da história da literatura infantil. A arte de contar histórias é muito antiga permeando de geração em geração vindo a se concretizar no papel por volta do século XVII a XIX com Charles Perrault, com os irmãos Grimm entre outros. (Brasil, 2006, p. 85).

Para um melhor entendimento dessa trajetória vale a pena ouvir as autoras Eleonora Abílio e Margareth Mattos (2006):

"As narrativas da tradição são citações populares – feitas por autores anônimos – que sobreviveram e se espalharam devido à memória e à habilidade de seus narradores que, de geração em geração, incumbiam-se de manter viva a tradição... homens, mulheres e crianças – que não sabia ler e que se reunia, à noite em redor de fogueiras e lareiras... para escutar o que viria a se tornar mais tarde, material registrado por estudiosos e folcloristas como Charles Perrault, no século XVII, e os irmãos Grimm, no século XIX." (apud MEC, 2006, p.85).

Mesmo fazendo parte de uma sociedade ágrafa, guardavam consigo as histórias contadas por seus familiares e gostavam de manter viva essa tradição. Era um passatempo prazeroso para aquela sociedade simples, e cada um tinha sua maneira de contá-las. O encantamento pelas palavras contadas deu origem a uma grande corrente que se estendeu pelo mundo a fora.

Vários pesquisadores se engajavam nessa arte de ouvir e transcrever as histórias para depois contá-las. No Brasil, também a partir do século XIX vários escritores como Sílvio Romero, Mario de Andrade, Afrânio Peixoto, entre outros se destacavam com suas coletâneas. Entre os contemporâneos temos como exemplo, Ricardo Azevedo, Ana Maria Machado que passou a incluir as ilustrações para transcrever as histórias (FARIA 2008, p. 23).

A ideia de se fazer algo para o universo infantil deu-se a partir do século XVIII e XIX em decorrência do crescimento econômico da sociedade da época, até então a criança era tida como um ser incompleto e a sua educação era dever da família. Com a Revolução Industrial houve uma exigência intelectual dos operários, começaram a exigir mais dos trabalhadores com relação aos saberes fazendo com que a questão educacional fosse revista, enfatizando a importância da educação das crianças para um futuro promissor atendendo as necessidades da sociedade capitalista que crescia naquela época. Nas palavras da autora Oliveira (2008): "...Nos séculos XVIII e XIX, enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento social. Nesse momento a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos "(Oliveira, 2008, p.62)". Os livros voltados para as crianças eram na sua maioria escritos por professores, mas totalmente engajados nas práticas pedagógicas sociais e ao ensino de bons hábitos e eram considerados livros literários de

baixo valor (Alves, 2002 – 2009).

Esses livros eram escritos em várias línguas geralmente vindos de escritores Europeus. Com o passar do tempo os professores perceberam a importância de se escrever uma literatura brasileira, com cara e valores nacionais, não bastava que o tradutor dos livros estrangeiros fosse brasileiro, mas que essa literatura tivesse sentimentos próprios de seu povo. Dentro dessa perspectiva destacavam-se vários escritores como: José Veríssimo e Olavo Bilac, como um dos "maiores exemplos da literatura escolar do Brasil" (SANDRONI, 1987, p.42).

Em decorrência disso, os contos populares passaram a relatar o folclore brasileiro, o cotidiano e o imaginário dos povos africanos e indígenas. E as narrativas começaram a se transformar de acordo com o contador, as escritas e as orais passaram a ser também interpretada por meio de versos. (Brasil, 2006, p.48).

Assim, as histórias para crianças têm origem nos contos populares. Segundo Faria (2008), hoje são encontrados vários tipos de contos relacionados entre contos tradicionais e modernos. Os contos tradicionais seriam aqueles tidos como contos de fada os maravilhosos que encantam as crianças por seu aspecto imaginário e simbólico. A exemplo disso cita as ideias de uma especialista francesa R. Léon, que diz que os contos populares tradicionais:

"Tocam aspectos muito importantes de nossa natureza e de nossa história o conto constrói/estabelece o ser humano como um ser de linguagem e de cultura, para o qual todas as atividades de sobrevivência (alimentos, roupas, relacionamento com animais e plantas) adquirem dimensões imaginárias e simbólicas" (Apud FARIA 2008, p.24).

Portanto, as histórias são elementos fundamentais para um bom desenvolvimento psíquico, cultural e intelectual da criança, assim como objeto de saberes entre o real e o imaginário, formulando maneiras de se interpretar as instâncias da vida e um exercício constante de aprender a ouvir, internalizar e depois expressar o que foi compreendido. Assim, a criança na educação Infantil ao adquirir hábitos de ouvir histórias estará disposta a aprender com elas.

E esse contato com a literatura será analisada a seguirem que serão traçadas algumas formas de se utilizar estas histórias em sala de aula com o objetivo de proporcionar um melhor aproveito nos trabalhos pedagógicos. Para algumas ideias de como utilizar a literatura infantil em sala de aula este tópico aborda uma reflexão do que seria a literatura infantil e especificamente a importância das ilustrações contidas nessa literatura em articulação com o texto escrito na arte da oralidade da palavra e imaginação.

O que é a literatura infantil? Para ajudar-nos nesta reflexão recorremos a

Zilberman (2005), em que diz que "a literatura infantil são livros que lidos na infância até chegar à idade adulta permanecem guardados em nossa memória bibliográficas e que ao longo do tempo são relembrados porque foram tidos como bom e prazeroso e que fez parte da nossa formação de leitor". (2005, p. 10 – 11). Costa (2007) enfatiza também outro

pensamento de Zilberman com relação à literatura infantil que se torna diferenciada da pedagogia a partir do momento que essas obras trazem um valor artístico para as crianças, já que:

"... atinge o estatuto de arte literária e se distância de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores; e não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária inferior (...). Em vista disto, a grande carência (da criança) é o conhecimento de si mesma e do ambiente no qual vive, que é primordialmente o da família, depois o espaço circulante e por fim, a História e a vida social. O que a ficção lhe concede é visão de mundo que ocupa as lacunas resultantes de sua restrita experiência existenciais, por meio de sua linguagem simbólica." (apud COSTA, 2007, p. 30).

Portanto, uma literatura vista como arte literária voltada para o mundo infantil, caracteriza uma renovação no modo de escrever histórias para as crianças transformando-as em prazerosas e significativas, já que encontrará nas leituras algo concreto com a sua realidade de mundo, auxiliando na sua formação, ou seja:

"A literatura infantil (...) é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica (...) ela se apresenta como elemento propulsor que levará a escola a ruptura com a educação contraditória e tradicional" (Costa, 2007, p.21).

Assim, a literatura vai além das práticas pedagógicas e de um simples recurso em sala de aula. Ela é ferramenta a proporcionar o conhecimento e a realizar a formação de pensamentos críticos e reflexivos nos alunos. Cada leitor apesar de ler ou ouvir a leitura de um mesmo texto, terá uma visão diferenciada dos acontecimentos. Porque cada um tem sua capacidade de interpretação

Ao escolher uma história para ser contado, o mediador precisa fazer um convívio com a história, ou seja: "Conviver com a história significa passear por seus cenários e em companhia de suas imagens" (Ribeiro 2001, p75) e assim, terá a oportunidade de conhecer a história e imaginar livremente os enredos e seus personagens antes de contar a fim de instigar e contribuir para o desenvolvimento da imaginação e oralidade da criança.

Os textos que contém ilustrações vão contribuir para um papel importante no processo de visão diferenciada dos alunos com relação às histórias. Já que nos livros infantis as narrativas seguem juntas com as ilustrações, mas não é a mesma coisa, por terem elementos singulares descritivos que dizem muito sobre o enredo da história e tem como característica dar um ar de descanso nos textos mais longos. De modo que Faria (2008) exemplifica esse momento citando Poslaniec (2002) em que diz que:

"A sequência de imagens propostas no livro ilustrado conta frequentemente uma história cheia de "brancos" entre cada imagem e que o texto de um lado e o leitor cooperando, de outro, vão preencher... Mas a história que as imagens contam não é exatamente aquela que conta o texto. Tudo se passa como se existissem dois narradores, um responsável pelo texto, outros pelas imagens". (...)

Nos livros em que o texto é o elemento principal da narrativa, e, portanto, longo, a imagem leva ao arejamento da página, a um descanso do texto, que sempre obriga a um esforço maior de leitura, auxiliando o leitor a continuá-la pelos caminhos mais suaves da imagem. (apud FARIA 2008, p. 39-42).

Ao mesmo tempo em que a criança ouve a história os seus olhos passeiam pelas ilustrações que imediatamente vão lhe dar outros significados para aquele momento narrado surgindo então à criatividade em imaginar e entender melhor os acontecimentos. Cada criança elaborará suas imagens no seu interior e isto lhe proporcionará um prazer em ouvir aquela história e fará uma leitura pessoal, uma relação com o seu universo sem qualquer regra, em que a imaginação flui naturalmente.

A articulação das palavras, ou seja, a oralidade do professor mediador com o texto escrito e as ilustrações das cenas levará a observação das crianças e o professor estará num momento de fazer essa releitura das imagens usufruindo das peculiaridades das crianças em cada ilustração decorrente dos textos, mantendo um diálogo constante entre o ouvinte e o leitor, causando na turma desembaraços e interação com a história. Dentro desse pensamento, Faria (2008) registra uma técnica que os ilustradores fazem para explorar uma cena ilustrativa colocando o leitor hora dentro de uma casa outra fora a observar os acontecimentos de uma janela. Nas palavras do autor:

"A janela é, já que, uma técnica dos ilustradores para ampliar o espaço da narrativa, mostrando cenas diferenciadas e expressivas, ou fazendo o leitor" ver de fora". O que se passa dentro do cômodo em que acontece a história. E dá ao educador a oportunidade de conversar com as crianças sobre o que dizem esses dois espaços, ampliando a competência em leitura de imagem (FARIA 2008, p.50).

Com espontaneidade a criança vai destrinchando as ilustrações fazendo uma ligação com a oralidade do professor que é o mediador da história e as imagens, construindo uma ponte entre eles. Costa enfatiza a importância do trabalho do professor mediador quando diz que:

"Para que a literatura cumpra seu papel no imaginário do leitor, é fundamental a mediação do professor na condução dos trabalhos em sala de aula e no exemplo que ele dá a seus alunos lendo e demonstrando, sempre o intelecto e a sensibilidade". (Costa, 2007:21)

No entanto, não é só ler uma história que "encaixa" no conteúdo que será estudado em sala de aula. Não é só um recurso utilizado para se obter os objetivos traçados. O professor precisa sentir o momento daquela leitura deixando transmitir o prazer de ler uma boa história, porque se o professor mediador ao longo de sua vida não adquiriu o gosto pelas histórias, como ele vai conseguir transmitir a seus alunos os sentimentos o encantamento das palavras e a imaginação das cenas com espontaneidade e naturalidade? O professor mediador das histórias na educação infantil precisa sentir-se parte integrante, envolvido no enredo, para que aquela leitura atinja o ouvinte de maneira que ele também possa sentir- se parte e fazer que cresça a sementinha do prazer de se fazer uma boa leitura.

Com a arte da oralidade das palavras nas mãos, o contador de histórias

Jonas Ribeiro apresenta certo "manifesto" no seu livro Ouvidos Dourados em que deixa em evidência sua indignação a respeito das histórias tidas como pretexto para uma proposta pedagógica sem deixar fluir as emoções dizendo:

"Abaixo as histórias utilitárias! (...) nós não contamos histórias para a interiorização de regras gramaticais (...). Contamos histórias porque amamos contálas, (...) porque temos a necessidade de tornar nossas vidas significativas". (Ribeiro 2001, p.12).

Portanto, ao escolher uma história para utilizar em sala de aula, o professor mediador, poderá usufruir não só como instrumento de introdução aos conteúdos, mais trazer algo a mais com as leituras, destrinchando com seus alunos o máximo que puder as entre linhas do texto, proporcionando várias formas de se interpretar e viver os temas abordados com prazer e significância.

Na arte de contar histórias exige do mediador certa postura diante das histórias, atitudes essas que poderá proporcionar aos seus ouvintes um crescimento pessoal em relação às histórias e o gosto pela leitura ou tornar mais difícil o caminho pelas palavras causando no futuro dos seus alunos as dificuldades em lidar com a construção dos seus próprios textos pela falta da leitura. Assim, dentro desta perspectiva, o papel do professor mediador é analisado a seguir de modo a sugeri um crescimento pessoal e profissional desse educador.

Partindo da ideia de que a imaginação e a fantasia são bases para um pensamento criador, Dantas (2010) ressalta que ao lidar com essas variáveis subjetivas, a arte de contar histórias é vista como referência de criação de espaços de encantamento. Nesse sentido, este autor nos faz refletir quanto ao fato de que o desenvolvimento das pessoas (processos racionais e lógicos) passa pelo crescimento emocional e pelo estabelecimento de regras de convivência. Quando nos permitimos à vivência nesses mundos de encantamento, esses aspectos cognitivos são aprimorados. Nas palavras de Dantas (2010: 01):

Há muito é sabido do prazer que é sentar em roda e ouvir uma gostosa história. O sabor remonta a passados longínquos e, apesar das inovações tecnológicas, é sempre com renovado anseio e deleite que nos dispomos a ouvir uma história. Todos nós, adultos e crianças.

Dessa forma, o autor nos leva a crer que a arte de contar e ouvir histórias estão mais vivos do que nunca. Apesar das inovações tecnológicas, o prazer do contato com as histórias por meio da narração oral presencial nunca será substituído.

Nesse sentido, Sisto (2005) corrobora com Dantas (2010) ao destacar que a história a ser contado preciso contemplar um espaço lúdico, sem levar em conta o didatismo e a lição de moral: "mas quando a história contada vem em função de instaurar um espaço lúdico, ela pode gerar outro tipo de expectativa: não mais a da cobrança, mas a do encantamento" (SISTO, 2005: 03).

Assim, a arte de contar histórias no século XXI, envolve o resgate da ludicidade, sem a qual não há lugar para espaços

de encantamento e desenvolvimento de pessoas.

A contação de histórias, no início do século XXI, envolve um encontro entre a narração oral tradicional e o suporte digital na medida em que a tecnologia informatizada (a luz da tela do computador) traz a necessidade do uso de novos suportes para concretizar uma das artes mais antigas: a contação de histórias. A facilidade com que os jovens manipulam o computador sugere que se considere a linguagem do meio digital (como por exemplo, os hipertextos, imagens coloridas, músicas, vídeos, etc.) como um instrumento importante no contexto educacional, especialmente para a formação de leitores críticos. Nessa nova perspectiva, Weschenfelder (2003) ensina que:

Ler, escrever e contar histórias na era do terceiro polo do espírito humano- o polo informático midiático- pressupõe que o binômio professor-escola adote posturas teórico-pragmáticas que valorizem a inteligência coletiva, a polifonia, a interdisciplinaridade e a intertextualidade, posto que o novo ator da comunicação, agora ligado aos neurônios digita, já dividem o mesmo hipertexto numa situação inédita de interatividade e receptividade, em que todas as formas de vozes produzem o mega texto, produto de um empreendimento coletivo. (WESCHENFELDER, 2003: 37).

Abordar a arte de contar histórias na era digital implica uma mudança nas perspectivas de aprendizagem, já que há que considerar que, desde o início do século XXI, crianças e jovens encontram-se envolvidos num imaginário construído pelas novas tecnologias, cujas produções culturais chegam até eles por meio do computador: Internet, DVD ROM, CD-ROM (com livros de imagem e histórias narradas), entre outras. A facilidade com que os novos agentes da comunicação têm de manipular o suporte digital sugere que as instituições de ensino e os animadores culturais considerem essa nova forma de linguagem. Não pela sua presença, mas como instrumento importante e necessário ao contexto educacional e cultural.

Benjamin (1985) aponta para a invenção da imprensa como sendo o fator responsável pelo “declínio da narração”. Seguindo esse pensamento, considera que a narração de histórias está com os dias contados, já que as informações veiculadas pelos meios de comunicação atrelados ao avanço da tecnologia se encarregariam de extinguir a força da narração. Conforme Benjamin (1985):

A cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. De acordo com o autor, “quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação” (BENJAMIN, 1985: 203).

A perspectiva de Benjamin (1985), ao concluir que a arte narrativa é rara e que está “em vias de extinção” devido à difusão da informação, parece não se confirmar de modo absoluto atualmente, conforme exemplos de animadores culturais contemporâneos.

A tradição oral está se atualizando por meio do corpo e voz de novos contadores de histórias. O Centro de Referência

de Literatura e Multimeios – Mundo da Leitura – da Universidade de Passo Fundo realizam práticas leitoras voltadas aos alunos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, valendo-se da linguagem oral por meio da contação de histórias para estimular a leitura de forma multimídia, promovendo vivências em mundos de encantamento, mediadas pela interação entre narradores e ouvintes. Conforme Rosing, Leite e Nickhorn (2010: 10):

Muitas vezes, o contador assume o papel dos personagens criando novas possibilidades de contar a história e de interagir com os pequenos espectadores. Essa experiência propicia um jogo de faz de conta, no qual os alunos protagonizam cada personagem por meio do mundo simbólico que recriam a partir da narrativa.

O contador de histórias que utiliza o corpo, o gesto, a voz e diferentes mídias, aventura-se pelo mundo da interação que dá concretude a seu desempenho, a qual sempre reserva surpresas tanto para quem conta e encanta quanto para quem está na plateia.

Sabem os componentes do Bando de Letras que os tempos agora são outros, com aviões a jato, foguetes interplanetários, trens – bala, navios de propulsão nuclear, telefones celulares, televisão a cabo e digital, fax, arranha-céus, computadores, internet, e – books e infinitos outros recursos tecnológicos. Apesar desses avanços, no entanto, a voz da narrativa presencial do Bando de Letras não perdeu sua importância, tanto que cada vez mais suas histórias continuam sendo contadas nas emissoras de rádio e televisão, nas salas de aula, nos leitos de hospitais, nas bibliotecas, nas praças da cidade, nas livrarias, nos sindicatos, nas igrejas e nas ONGs (WESCHENFELDER; BURLAMAQUE, 2009: 130).

Os contadores de histórias contemporâneos rompem com o paradigma do qual a narrativa presencial, segundo Benjamin (1985) está se extinguindo e que a figura do narrador "só se torna plenamente tangível" (BENJAMIN, 1985: 198) se estiverem presentes a imagem do camponês sedentário e do marinheiro comerciante.

Nas palavras de Busatto (2006: 29):

"o contador de histórias encontra-se inserido no contexto de uma cultura letrada, se apropria da escrita, da impressão e das novas tecnologias" fazendo dessa arte, também, sua profissão. Frequenta encontros de narração oral buscando novidades na área, se prepara para a apresentação ajustandose ao espaço físico e a um público específico.

A narração oral está atrelada ao contexto educacional, mas ela já ocupa outros espaços, talvez nunca imaginados pelos contadores de história da antiguidade: jantares de aniversário, eventos sofisticados, encontro de amigos compõe o cenário do narrador oral contemporâneo. A função da contação de histórias pode ter se alterado com o passar dos anos, mas sua característica expressiva permanece intacta.

As marcas da oralidade sopradas pela voz do narrador, seja o da antiguidade ou o atual, continuam hipnotizando o sujeito ouvinte por meio do desempenho do contador. E o caminho, que se iniciou com os a e dos, passou pelo âmbito familiar e agora chega ao ciberespaço, definido

por Lévy (2000) como: “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (Lévy, 2000: 92), no qual múltiplos sentidos são construídos.

Após momentos históricos, nos quais a oralidade e, posteriormente a escrita configuravam as bases do ensino, instaurou-se a comunicação informatizada (cibercultura), a qual gera alterações nas formas de emissão e recepção do conhecimento, o que Lévy (2000) chama de terceiro polo do espírito humano: o polo informático – midiático. Crianças, jovens e adultos, quando escutam histórias tendem a vivenciar o enredo, incorporando a figura das personagens. Por meio do estímulo da imaginação, interpretam mentalmente o que ouvem, realizam trocas de vivências e saberes de forma lúdica.

A arte de contar histórias induz os ouvintes a enfrentar seus erros e a compreender seus próprios sentimentos. Em vista disso, a formação do leitor deve ser pensada com base na sua relação com os aspectos culturais, ou seja, com os valores que lhe serve como referência.

Para tanto, “o contador de histórias deve ser um artífice da palavra falada, de modo a assegurar à ação artística uma eficiente comunicação” (Weschenfelder; Burlamaque, 2009: 135).

Percebemos a importância da inclusão da arte na Lei de Diretrizes e Bases de 1971. É nesse período que a arte é incluída no currículo escolar com o título de

Educação Artística, porém é considerada uma “atividade educativa” e não uma disciplina como as demais.

Evidentemente, a obrigatoriedade da educação artística veio revestida de um discurso centrado no desenvolvimento individual dos educados, embasada num caráter técnico-científico e com um planejamento rigoroso que escamoteava a crítica e a contradição. (SUBTIL, 2012, p. 127).

De certa forma, desde a lei n. 5.692/71, a prática artística foi obrigatoriamente incluída no currículo, o que garantiu à disciplina que temos hoje o seu espaço. No entanto, a autora destaca a questão da polivalência e da ênfase na expressão e comunicação impostas, deixando de lado, segundo SUBTIL (2012), funções primordiais da arte, como a humanização por meio de experiências estéticas significativas, bem como as leituras críticas e criativas da realidade.

Os contadores ritualizavam hábitos e costumes de uma comunidade, muitos

deles com o intuito de constituir uma base “identitária”, ou seja, compor a subjetividade desse grupo. Esta prática sustentava o equilíbrio do grupo, evitando assim sua desagregação.

Portanto, desde então, em sua ação o contador fazia o que Patrini (2005) nos dias de hoje recomenda para os novos contadores: “convocar imagens e ideias de sua lembrança, misturando-as às convenções contextuais e verbais de seu grupo, para adaptá-las segundo o ponto de vista cultural e ideológico de sua comunidade” (PATRINI, 2005, p.106).

Por muito tempo o exercício de contar histórias foi uma prática doméstica, quase sempre presente no meio rural, sendo abandonada paulatinamente com a urbanização e o surgimento de novas tecnologias.

Os contadores, especialmente os que narravam oralmente, passaram a ser esquecidos, embora muitas das histórias que sustentavam sua prática ainda permaneçam em cada cultura, por exemplo, sobre a modalidade escrita. Hoje, a literatura Infanto-Juvenil continua sendo um meio para um fim, mas os tempos são outros. Escrever obras literárias para crianças e jovens tornou-se prática interessante, uma vez que o investimento por parte da Indústria Cultural tem crescido nesta área.

Segundo Barretos; Gonçalves; Silva; Morelli (2004, p.176)".

A arte de contar histórias passa a ser reconhecida como prática oral de um patrimônio cultural capaz de proporcionar prazer e lazer: o Projeto Entorna, desenvolvido desde 2006 pelo Editor Abril e pela Fundação Victor Civita é um exemplo disso. Realizado em escolas estaduais e municipais, o projeto é um conjunto de ações de apoio à leitura por prazer, em parceria com as secretarias municipais e estaduais de Educação, promovendo ações culturais e educacionais de estímulo à leitura, além da ampliação do acervo das unidades escolares.

Hoje em dia os contadores de história devem estar prontos para enfrentar diversas situações, adaptando-se às mudanças radicais que o mundo apresenta. Mudanças não só na maneira de pensar, mas nos modos pelos quais o mundo é percebido. Presente numa modernidade radicalizada, a arte de narrar sofre os efeitos dessa radical idade e o novo contador reconhece a instabilidade. Para complementar a caracterização desse novo contador, apresentamos a palavra de Matéo:

É alguém que atua na prática da narração, o que não significa atuar especialmente em uma prática artística que supõe forçosamente a representação. O contador pode se adaptar a diferentes espaços, diferentes atividades, diferentes experiências para recontar uma história (MATÉO, apud PATRINI, 2005, p.76).

As palavras desse autor permitem definir o perfil do novo contador, como daquele que além de adaptar-se a diferentes experiências e espaços para transpor de forma oral o texto escrito, necessita de algumas outras habilidades. Entre elas, as de poder analisar os mecanismos que entram em jogo na hora de compartilhar a história com a sua audiência, de modo a que apresente uma performance adequada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sucesso deste quesito está no valor da voz, nas pausas, no jogo de ritmo, na interação entre o contador de histórias e o ouvinte, na sensação que a história contada pode exercer sobre quem ouve, enfim, todos esses elementos poderão provocar na criança o interesse em ler. Buscando sempre observar os interesses que as crianças apresentam pelas histórias em cada faixa etária e as fases de formação do leitor em que a criança se encontra.

Acredita-se que a prática da contação de histórias primeira passa para a formação do leitor, depois é tomar-se da magia da Literatura Infantil como arma para iniciar a talhar os caminhos da leitura desde cedo.

Assim, acredita-se estar dando um

grande passo, para mudar o quadro triste da qualidade da leitura do brasileiro quando se faz presente uma prática tão interessante quanto à contação de histórias, como motivação para o futuro ou iniciante leitor. Felizes são aqueles que têm sensibilidade para perceber que o futuro da humanidade depende da maneira como formamos e educamos as crianças que nos são confiadas.

Pontua-se então, que é de fundamental importância para o estímulo da iniciação à leitura, basicamente, é contar histórias de maneira expressiva, que encante o ouvinte e o faça interagir diretamente com ela.

E por meio da interação com livros de literatura infantil que a criança aprende sobre si, sobre os adultos e sobre o modo de viver coletivamente, sem que para isso precise abandonar o seu universo infantil, repleto de descobertas, magia, brincadeiras e fantasia. No âmbito educacional as leituras em sala de aula eram voltadas para as práticas pedagógicas e que hoje ainda as são, mas, contudo, cabe ao professor mediador das histórias reverem essas concepções e transformar esses momentos em algo a mais, que as palavras possam ecoar em sua sala de aula como prazerosas e significativas tanto para si como para as quem a ouve estabelecendo assim, uma relação entre o que se está ensinando e a beleza de uma boa história.

REFERÊNCIAS

ABÍLIO, Eleonora Cretton; Mattos, Margareth Silva de. Letramento e leitura da literatura. In: Carvalho, Maria Angélica Freire de; Mendonça, Rosa Helena (orgs.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 84-89.

ALVES, Valéria de oliveira. Entendendo a literatura infantil. Disponível em: http://www.sitedeliteratura.com/infantil.htm. 2002 – 2009.

BUSATTO, Cléo. Contar e encantar: pequenos grandes segredos da narrativa.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série. Brasília: SEF/MEC, 1997.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Fundamental. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa). Janeiro – Ministério da Educação, 2001.

BRASIL, Secretaria de educação à distância. Práticas de leitura e escrita/ Maria Angélica Freire de Carvalho, Rosa Helena Mendonça (orgs.). Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CORTES, Maria Oliveira. Literatura Infantil e Contação de Histórias. Viçosa – MG, CPT, 2006.

FARIA Maria Alice. Como usar a literatura infantil na sala de aula. São Paulo:

Contexto, 2008.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, (orgs.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P. 135150. LEVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: ed. 34, 2000.

OLIVEIRA, Maria Alexandre de. Leitura Prazer: Interação Participativa da Criança com a Literatura Infantil na Escola. São Paulo: Paulinas, 1996.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.

RIBEIRO, Jonas. Ouvidos Dourados: a arte de ouvir as histórias (... Para depois contá-las...). São Paulo: 2001.

SANDRONI, Laura. De Lobato a Bojunga: as reinações renovadas. Rio de janeiro:

Agri, 1987.

SILVA, C. S. R. da. Leituras do professor. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 23-60.

WESCHENFERDER, Eládio Vilmar; Burlamaque, Fabiane Verardi. Bando de Letras: nem campesinos, nem marinheiros. In:

____. Leitura dos espaços e espaços da leitura. Passo Fundo: UPF, 2009.

_____. Contar histórias: vozes contagiantes da narrativa presencial. In:_____ Questões de literatura para jovens. Passo Fundo: UPF, 2005.

CULTURA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ALINE DE BARROS

Resumo

A cultura negra é parte constituinte da formação da sociedade brasileira e, como tal, deve ser valorizada e ensinada desde a educação infantil. Neste artigo, vamos demonstrar como este sistema beneficia tanto os alunos racializados, que sentem-se representados em sala de aula, quanto os alunos não racializados, que terão um repertório educativo muito maior.

Palavras-chave: Cultura negra; Educação infantil; Cultura; Representatividade.

Abstract

Black culture is a constituent part of the formation of Brazilian society and, as such, must be valued and taught from early childhood education. In this article, we will demonstrate how this system benefits both racialized students, who feel represented in the classroom, and non-racialized students, who will have a much larger educational repertoire.

Keywords: Black culture; Child education; Culture; Representativeness.

1 Introdução

Refletir sobre educação infantil nos coloca a tecer uma retrospectiva histórica, mesmo que fragmentada, acerca do assunto “cultura negra” e “representatividade”. Buscando compreender esse movimento como fruto de muitos conflitos, tensões e oposições, Kuhlmann Júnior (2001) faz uma análise sobre a questão, demonstrando que a infância é uma inversão da modernidade – capitalista.

Segundo afirma, junto com os interesses burgueses, a creche e a pré-escola adquirem um formato de conformação com as novas exigências sociais advindas do mundo capitalista.

De um lado, as creches atreladas a um projeto assistencial, destinadas aos pobres e, do outro, a pré-escola com projeto educacional, destinada às elites.

Isso tudo, porém não leva em consideração as especificidades da educação infantil, bem como todos os aspectos que a circundam. Acerca da importância e impactos da educação infantil, Rocha (2010) afirma que:

O reconhecimento da especificidade da educação infantil como primeiro etapa da educação básica, cuja função sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), realizando-se através de uma ação intencional orientada de forma a contemplar cada uma destas dimensões como núcleos da ação pedagógica. (ROCHA, 2010, p.12).

Compactuando do pressuposto de que a criança é um ser concreto, real e que pertence a diversos contextos sociais, tais diretrizes direcionam o trabalho pedagógico a ser desenvolvido nas unidades educacionais. É nesse contexto real que este artigo busca, antes de mais nada, reforçar a relevância do estudo da cultura negra na educação infantil brasileira e entregar uma proposta de mitigação de danos facilmente realizável pelos centros de educação.

2 Educação, África, história e cultura afro-brasileira

Sabemos que há muito a se aprender sobre o continente africano e os processos de recriação das diversas culturas desenvolvidas por cada povo que compunha as tribos lá existentes. Hoje, parte dessa pluralidade está presente em todos os lugares do mundo, sendo que diferentes etnias africanas foram silenciadas em todo esse processo.

De acordo com o plano nacional de implementação da Lei 10.639/03:

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, para que a formação da personalidade e aprendizagem.

Nos primeiros anos de vida, os espaços coletivos educacionais aos quais a criança pequena frequenta sáo privilegiadas para promover a eliminação de todo e qualquer forma de preconceito, discriminação e racismo. As crianças deverão ser estimuladas desde muito pequenas a se envolverem em atividades que conheçam,reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnicos-raciais na construção dos diferentes na construção da história e da cultura brasileira. (BRASIL, 2003).

O papel do professor da educação infantil nesse processo é fundamental. A esses profissionais cabe a realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitem a diversidade.

Desde muito cedo, podemos ser educados a reconhecer a diferença como um trunfo e a diversidade como algo fascinante em nossa aventura humana, podendo, assim aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que

a nossa experiência local e que este mesmo mundo é constituído por civilizações, histórias, grupos sociais, etnias ou raças diversas e diferentes da nossa.

É, também, bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. É direito dessas crianças serem e se sentirem acolhidas e respeitadas nas suas diferenças, como sujeitos da sociedade.

Sua corporeidade, estética, religião, gênero, raça, etnia e condição física deverão ser respeitadas, não por um apelo moral, assistencialista ou religioso, mas sim porque é a postura esperada da sociedade e da escola democrática, que zelam pela sua infância.

3 Representatividade na educação infantil e a recusa da herança cultural africana

A imagem da infância é construída culturalmente e é dessa forma que legitimamos a sua identidade. Partindo dessa afirmação, é necessário entender que não temos apenas uma imagem de infância, mas sim, diversas imagens; múltiplas, assim como são múltiplas as interações vividas pelas crianças no seu contexto real.

Provém desse contexto uma comunidade cuja maior parcela é composta por sujeitos negros e que escondem-se das suas raízes. Essas, por sua vez, costumam ser apresentadas de forma eurocêntrica, o que só traz dor e vergonha aos indivíduos racializados.

Isso é herança do olhar que se tem até hoje sobre o continente africano: um local do qual a primeira imagem que vem à mente são cenas de fome, miséria e doenças. No senso comum, ao olhar para a África, nos lembramos de escravos que serviam para o trabalho braçal e que mostravam-se incapazes de realizar tarefas para além dessas. Essa concepção se eterniza nos livros didáticos, onde ainda o negro é visto como escravo e não sujeito portador de direitos como qualquer outra pessoa. Não validando que, antes da chegada dos navios negreiros, haviam sociedades constituídas, com vida própria.

Com essas atitudes, recusamos e não reconhecemos que a herança cultural africana também veio para o nosso país e constitui parte fundamental da nossa cultura. Por isso, as ações e o currículo da educação infantil devem se indagar sobre qual tem sido o trato pedagógico dado às crianças negras, brancas e de outros grupos étnico-raciais, bem como às suas famílias e histórias.

Não se trata de uma postura individual, mas de uma prática coletiva. Sendo assim, as instituições que ofertam a educação infantil deverão analisar criticamente, sob a perspectiva da mesma diversidade: o material didático selecionado, os brinquedos, a ornamentação das salas, as brincadeiras, as cantigas, a relação entre os professores e as crianças, bem como entre as próprias crianças. Depois disso, é necessário indagar: as crianças têm sido pedagogicamente tratadas de forma digna? A presença negra, componente importante da nossa formação social e histórica, se faz presente na educação dessas crianças, de forma respeitosa e representativa?

4 Avanços legais para uma educação antirracista: Leis 10.639/03 e 12.711/12

A educação é um mecanismo de ascensão social, que possibilita a apreciação, valorização e enriquecimento da cultura, da vida e da comunidade da qual determinado aluno faz parte. Por isso, a população negra, primeiro, não tinha acesso à educação. Com o tempo isso mudou, mas o fato é que, até 2003, ainda não havia sequer a atenção para a representatividade nos materiais didáticos. Registros escolares dos períodos anteriores nos permitem observar que não se era trabalhado sobre sua cultura. Desse modo, os afrodescendentes não se reconheciam dentro da educação que lhes era oferecida.

Somente depois de 115 anos da libertação da escravidão, em 2003, foi sancionada pela presidência da república a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de cultura Afro-brasileira e oficializa o dia 20 de Novembro como "Dia da Consciência Negra", ficando, assim, evidente o quanto lenta foram as conquistas educacionais para a população negra.

Gomes (2012) aborda a importância dos movimentos sociais para a reformulação das leis educacionais, como essa, ressaltando que:

A educação tem merecido atenção especial das entidades negras como um direito paulatinamente conquistado por aqueles que lutam pela democracia, como uma possibilidade a mais de ascensão social, como aposta na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação. (GOMES, 2012. p. 735).

A referida lei trata dos princípios da valorização da cultura negra e da importância destes povos para a formação do Brasil, conforme o artigo 26:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003).

Como consequência, a Lei 10.639/03 gera uma reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBD 9.394/96), lei magna da educação. Através dela, os currículos educacionais passaram a agregar o histórico da população negra, a miscigenação, o racismo contemporâneo, bem como a positivação e valorização da História e Cultura Negra, trazendo maior significado para os alunos e alunas afrodescendentes a educação que lhes é oferecida. O objetivo parece convergir para a mesma palavra: representatividade.

A identidade do homem negro, morador do subúrbio sempre foi negada nos livros didáticos. Sabendo que a educação

é um produto social, a classe dominante branca, de tendências ideológicas racistas, não queriam que negros e negras se sentissem componente ativo da sociedade e nem que ocupassem os mesmos espaços, querendo apagá-los, impondo inúmeras restrições, inclusive educacionais.

Apesar da tentativa do processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças de negros e mestiços. Esse ideal prejudicou o reconhecimento da identidade negra, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem-na superior (MUNANGA, 2006, p.16).

Então, em 2008, visto a necessidade de reconhecer que a população negra tem participação ativa para a formação do país e que sua cultura deve ser trabalhada em todo contexto nacional de educação, a LDB passou por uma nova reformulação nos artigos que abrangem a Lei 10.639/03, criando-se, assim, a Lei 11.645/08. Para citar um trecho:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (BRASIL, 2008).

A mudança do artigo refere-se quanto aos estabelecimentos de ensino, de modo a tornar dever do estado assegurar a igualdade racial educacional tanto nas instituições públicas, como também nas instituições privadas; além de incluir as populações nativas, também vítimas de preconceitos e exclusões, advinda da tentativa de branqueamento físico da sociedade brasileira – e que se reflete em um embranquecimento, também, cultural.

Com ela, fica evidente a falta de políticas públicas relacionadas à inclusão do negro como indivíduo ativo, bem como a intenção de um projeto de sociedade que impossibilitou a formação da identidade negra, criando tantos muros e barreiras quanto possível.

Os negros foram subalternizados, silenciados, sofreram e sofrem racismo. Todas essas humilhações emaranham-se à cultura, tornando cada vez mais difícil reconhecer-se na identidade negra. Daí a importância da Lei 10.639/03, pois ela colocou em pauta a valorização da cultura e história do povo negro possibilitando o reconhecimento e o fortalecimento da identidade negra com as relações positivas.

Outra importante Lei criada na primeira década do século XXI, foi a Lei 12.711/12, que garante o acesso ao ensino superior para alunos oriundos de baixa renda, negros, pardos e indígenas. Conforme os Artigos 1º e 3º:

Art. 1o As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a

1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3o Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1o desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (BRASIL, 2012).

A Lei das cotas 12711/12, que foi sancionada quase dez anos depois da implementação de Ações Afirmativas, em agosto de 2012, estabelece cotas de, no mínimo, 50% das vagas nas instituições para estudantes que tenham estudado o ensino médio em escolas públicas, com finalidade de amenizar as disparidades raciais.

As vagas são destinadas aos alunos de baixa renda ou que tenham cursado todo ensino médio na rede pública de ensino, evidenciando-se, assim, que a exclusão escolar é decorrente da exclusão histórico social. As políticas públicas de reparação tornam-se o caminho para igualdade educacional entre negros e brancos.

O primeiro Programa de Cotas brasileiro foi implementado em 2003 pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Desde então, a quantidade de universidades que aderiram ao programa de cotas foi ascendendo rapidamente em um curto período. De 2003 a 2005, 14 universidades aderiram às cotas, sendo que, em 2006, esse número chegou a 43 universidades e, em 2010, já se somavam 83 instituições de ensino superior com cotas (GUARNIERI, 2008). Ainda assim as cotas raciais suscitaram controvérsias no cenário brasileiro e foram constantemente alvo de críticas.

As críticas quanto ao sistema de cotas por parte de grandes instituições de ensino superior decorria da justificativa de que a abertura de vagas para negros, índios e alunos de baixa renda desvalorizaria tais instituições. No entanto, sabendo que a educação é um produto de ascensão social do indivíduo, a partir da qual as classes desfavorecidas têm a oportunidade de terem suas vidas equiparadas, a políticas de cotas se faz importante para a ruptura das barreiras educativas e sociais, conforme Bezerra (2016):

Se as pessoas não são iguais, não receberão coisas iguais. A parte desta certeza devemos entender que precisamos tratar os desiguais de forma diferenciada para que possamos, enfim, alcançar a almejada isonomia. Ou seja, diante de tal imperativo não basta o Estado adotar uma ação neutra, mais que isso, veda-se ao Estado a prática de ações ou projetos que versem sobre a criação, promoção ou execução de discursos e condutas que tenham por essência a cultura da desigualdade e de outros mecanismos de discriminação e exclusão. (BEZERRA, 2016).

As cotas raciais enquanto política pública tem esta finalidade, de fazer o Estado participativo do desenvolvimento educacional e social do indivíduo, assim como é declarado

no Art. 205 da Constituição Federal de 1988:

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

Para que esses avanços legais pudessem acontecer foi necessário muita luta da população negra, na busca de serem reconhecidos como protagonistas de sua história e respeitados enquanto seres humanos. No entanto, é evidente que tais políticas ainda ocorrem em caráter reparativo, já que a sociedade brasileira por séculos manteve os negros em condição exclusão.

5 Trabalhando a cultura negra em sala de aula na educação infantil

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, entre os eixos norteadores das práticas pedagógicas que compõem o currículo da educação infantil, destaca-se a garantia de experiências que "possibilitem vivência éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e reconhecimento da diversidade" (Resolução CNE/CEB.N5/2009). No entanto, sabemos que o reconhecimento da diversidade não é tarefa simples.

A construção da identidade da criança se faz através de seu convívio social, de sua capacidade de interagir com o mundo e com as pessoas à sua volta .Quando a sua criança interage, ela observa as semelhanças e diferenças, incorpora valores, afetos e desafetos, sendo que, por meio dessas relações entre o eu e os outros, ela vai construindo a sua identidade.

A escola, centros de educação infantil, se tornam uma ampliação do universo social da criança, sendo espaços propícios de interações entre sujeitos. A escola é a segunda instituição na qual mais se convive, estando a família em primeiro plano. Esta, por sua vez, pode se deparar com as diversidades ao longo do processo escolar das crianças a partir do momento em que essas passam a conviver com crianças e adultos de diferentes culturas.

Quando falamos de Educação infantil, estamos falando de infâncias – não apenas uma infância em particular, mas das diversas infâncias possíveis em um país miscigenado e tão diversificado quanto o Brasil: infâncias negras, brancas, quilombolas, nativas, muçulmanas, orientais, retirantes, entre outras (FARIA FINCO, 2011).

Nas escolas, estamos dialogando com as diversas infâncias, inseridas em um mesmo espaço. Desta forma, as crianças, no contexto, produzem e reproduzem ações pelo o que elas vivenciam em seu cotidiano, muitas vezes pelo processo de representação ou imitação das ações de seus pares.

De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil (RCNEI), a imitação é a forma mais usual a partir da qual a criança aprende a se comunicar, sendo:

O resultado da capacidade de a criança observar e aprender com os outros e de seu desejo de se identificar com

eles, ser aceita e de diferenciar-se. É entendida aqui como reconstrução interna e não meramente uma cópia ou repetição mecânica. As crianças tendem a sua compreensão, especialmente aquelas apresentadas por gestões ou cena atrativas ou por pessoas de seu círculo afetivo. A observação é uma das capacidades humanas que auxiliam as crianças a construírem um processo de diferenciação dos outros e consequentemente sua identidade. (BRASIL, 1998, p.21).

Sendo assim, a criança precisa de representação, seja por meio de atividades desenvolvidas na escola, como uso de brinquedos e brincadeiras, ou até das histórias contadas, em que elas possam se reconhecer e se perceber naquelas atividades.

No cotidiano escolar, a criança constrói seu autoconceito a partir da maneira como é vista pelo seu professor, seus colegas e demais funcionários da instituição. A maneira como cada criança se vê depende, também, do modo como é interpretada pelos outros que convivem com ela. Os julgamentos e comparações tem um grande impacto no início da construção de sua identidade. (SOUZA; LOPES; SANTOS, 2007, p.3).

Infelizmente, nota-se ainda que há uma grande quantidade de brinquedos e atividades próprias para crianças brancas, e que a representação da criança racializada fica em segundo plano. Porém a representação para a criança negra é tão importante como a de qualquer outra criança no processo de construção de sua identidade. Nas instituições é imprescindível a utilização, adequação e aquisição dos elementos significativos referentes às diferentes etnias, para a autopercepção das crianças a respeito da sua auto imagem. Portanto, é necessário que as escolas disponham de atividades e brinquedos que contemplem as diversas raças e etnias presentes em nosso território.

6 Conclusão

Trazer a temática da cultura negra e africana possui uma importância indiscutível em nosso país. A luta pelo fim do preconceito, respeito à diversidade e pela quebra de paradigmas deve começar na escola de educação infantil. Cabe às escolas, centros de educação infantil, garantir a todas as crianças o direito a uma educação de qualidade, isso inclui o conhecimento sobre a diversidade, voltando o trabalho para a cultura e riquezas naturais dos povos que formaram a sociedade brasileira, tais como os povos de origem africana, de modo que a percepção sobre eles não fique restrita apenas ao período de escravização.

Acreditamos que olhar para a essência do povo afro-brasileiros, tal como aos demais grupos marginalizados pertencentes à nossa sociedade, já na educação infantil, é uma ação que trará bons resultados para resgatar a beleza e o orgulho de pertencer a estes grupos, proporcionando benefícios tanto aos alunos quanto ao país.

Referências bibliográficas

ABRAMOWICZ, A.; A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In:

Ana Lucia Goulart de Faria e Daniela

Finco. (Org.). Sociologia da Infância no Brasil. 1ed.

Campinas: Autores Associados, 2011, v. 1, p. 17-35.

BEZERRA, D. A.; Ações afirmativas e princípios da igualdade. Lisboa: 2016. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/32135/1/ulfd133238_tese.pdf>. Acesso:

24/12/2021.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. Lei 12.711, de 29 de Agosto de 2012.. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Brasília: MEC, 2004.

_____. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005a.

_____. História da Educação do Negro e outras Histórias. Brasília: MEC/SECAD, 2005c.

BRASIL, Ministério da educação e do desporto. Secretaria de Educação fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Volume 3, Brasília: MEC/SEF, 1998.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: Ressignificando e politizando a

raça. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012.

KUHLMANN JR., M.; Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte. Autêntica: 2006.

SOUZA, S.S.; LOPES, T. M.; SANTOS, F. G. S.; Infância Negra: a representação da figura do negro no início da construção da sua identidade. In: Universidade Federal do Maranhão: Jornada Internacional de Políticas Públicas, 3. São Luis: ed. UFMA, 2007

EDUCAÇÃO INFANTIL: MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ANA LIGIA SANTOS MENDONÇA

RESUMO

Este artigo teve por objetivo, ressaltar a importância da música para Educação Infantil, sobre a perspectiva de professores de uma escola pública da cidade de Guarulhos. Como método de pesquisa, foram utilizados a pesquisa bibliográfica, com o intuito de obter um maior conhecimento sobre o assunto e teve uma abordagem qualitativa, na qual foi realizada uma entrevista estruturada, em que, foi realizado um questionário com 10 questões e encaminhadas por meio do WhatsApp para 10 professores que aceitaram

participar deste trabalho, as perguntas foram elaboradas a fim de obter informações de professores a respeito de como é feita a seleção das músicas e sobre a importância que ela exerce no ensino aprendizagem. A música é mencionada na educação Infantil como um auxiliador para o desenvolvimento e proporciona inúmeros benefícios como; aumenta a concentração, a memória, a criatividade, desenvolve o raciocínio, o lado da afetividade, a coordenação motora, entre outros, trabalhar com a música abarca também os aspectos linguísticos.

Palavras-chave: Música. Aprendizagem. Educação Musical. Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Para Silva e Lopes (2020), a música no ambiente escolar é muito importante para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças na Educação Infantil. Ensinar e aprender é uma arte que propicia a ampliação da capacidade do ser humano ao longo da vida e a escola é um espaço para a descoberta dessas habilidades.

Conforme o Portal Educa Mundo (2021), Por meio de percepções e estudos, foi se percebendo que a música era um instrumento educativo, que podia acessar camadas mais profundas de conhecimento e do comportamento humano. A música foi evoluindo, influenciando e ampliando diretamente a aprendizagem contribuindo assim para o desenvolvimento humano.

Portanto, a música é considerada uma ferramenta de extrema importância para ser trabalhada com alunos da Educação Infantil, já que proporciona inúmeros benefícios, alguns deles são: o desenvolvimento da fala, da respiração, do cognitivo, a expressão corporal, auxilia no processo da alfabetização, além de ser uma forma prazerosa de aprender, segundo Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998).

A musicalidade, além de ser uma forma de conhecimento acessível, trabalha na autoestima e proporciona um melhor relacionamento com os demais.

De acordo com Selent e Koscheck (2019), muitas crianças ingressam na educação infantil nos primeiros meses de vida, encontrando um ambiente com novidades e interação com professores e colegas. Desta forma, a criança é recepcionada pela música, que é a voz do professor e, em seguida, descobre e reconhece outros sons.

Dessa maneira, compreendendo a relevância da música para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças que frequentam a Educação Infantil, por meio da pesquisa bibliográfica e entrevista com professores da rede pública de ensino da cidade de Guarulhos, o presente trabalho busca responder ao problema: Como é feita a seleção das músicas que são relevantes para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças da Educação Infantil?

O objetivo geral deste trabalho é apresentar a importância da música no processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças no contexto escolar para a Educação Infantil sob o olhar do professor em uma escola da rede pública na cidade de Guarulhos. Objetivos específicos são: Destacar o papel da música

dentro do desenvolvimento educacional; Conhecer como são feitas as seleções de músicas para a aprendizagem do aluno; Entender como a música pode auxiliar no desenvolvimento e aprendizagem e na interação social da criança.

Os métodos de pesquisa utilizados neste artigo foram, bibliográfica e a pesquisa de abordagem qualitativa, optou-se pela entrevista estruturada.

DESENVOLVIMENTO

2 MÚSICA EM FORMA DE ARTE

De acordo com Penna (2014) a música é uma forma de arte e é compreendida como uma atividade essencialmente humana, através da qual o homem constrói significações na sua relação com o mundo, ou seja, o fazer arte é uma atividade criativa, uma construção de formas significativos.

A arte é um fenômeno universal como linguagem e culturalmente construída, diferenciando-se de cultura para cultura, inclusive, dentro de uma mesma sociedade, como a brasileira, de grupo para grupo, nos quais no país convivem práticas musicais distintas, nas diversas formas de arte e cultura populares, com sua imensa variedade, no qual a música é uma linguagem cultural, considerado familiar aquele tipo que faz parte da vivência e os princípios de uma organização sonora, tornando a música significativa. (PENNA, 2014).

Barros, Marques e Tavares (2018) coloca que a arte pela importância social marcante e sendo entendida como uma Ciência da Arte por conter aspectos ligados à Matemática, à Física, às Humanidades e Arte especificamente, está presente nas vivências cotidianas, transmitindo mensagens, ou até mesmo expressando ideias individuais ou coletivas, que por sua vez podem representar o pensamento hegemônico de um determinado recorte histórico.

Kodama e Silva (2016) relata que o conhecimento em artes pode ser trabalhado concomitante com uma ou mais linguagens, os estudos das visualidades ampliam a percepção da realidade, o que valoriza a tarefa de apresentar e trabalhar com imagens para sustentar conceitos e ideias, para que as crianças possam ler o mundo, ou seja, instrumentalizar os alunos para decodificar o mundo da imagem da contemporaneidade, logo a artes visuais são fundamentais em todas as aulas de artes, além da leitura de um texto visual que requer dos alunos um reconhecimento na obra, cores, sombras, linhas, figuras-fundo, contrastes, texturas, volumes.

Neste sentido, conforme Barros, Marques e Tavares (2018) a arte pode favorecer a luta por um ideal de liberdade, como por exemplo, as diversas fases sociopolíticas e econômicas do Estado brasileiro, que foram e são retratadas no panorama musical do país, constituindo-se em um instrumento poderoso, se bem utilizado, para compreensão interdisciplinar dos conteúdos apresentados no currículo da Educação Básica e Ensino Superior.

Ressalta-se que o educando traz para a escola um conjunto de atitudes e valores provenientes de suas interações sociais, de elaboração e comunicação de informação; e de conhecimentos ainda

que sejam pautados no senso comum que são o ponto de partida para a elaboração do conhecimento científico. Dessa forma, requerem um diagnóstico psicoeducacional que possa perspectivar o potencial dinâmico, de aprendizagem, pressupondo o seu nível de desenvolvimento. (BARROS; MARQUES; TAVARES, 2018, p. 4).

Ou seja, conforme Barros, Marques e Tavares (2018) a escola é um reflexo da sociedade e considerando que o ato educativo desenvolvido no espaço escolar tem a função de preparar o indivíduo para os enfrentamentos na sociedade, torna-se evidente que a formação dos sujeitos participantes, críticos, autônomos e transformadores constitui-se em um desafio consistente, um processo alcançável ao longo da vida escolar, diante de um projeto de educação fundamentado em bases teóricas sólidas e profissionais comprometidos.

Lourenço (2013) ressalta que o professor para ensinar precisa ter segurança sobre o conteúdo a ser abordado, buscando por formação especifica em relação as áreas escolhidas para lecionar, pois além de suas experiências diárias em sala é preciso garantir a continuidade de ser um constante pesquisador e autor de ações que irão incentivar os educandos, assim, para adequar atividades significativas e que realmente possam suprir as necessidades dos alunos, o professor não pode ficar estagnado nos seus conhecimentos já adquiridos é preciso ampliar suas possibilidades de atuação, buscando diariamente instigar novos saberes nessa relação entre os pares.

A escola é, no contexto social, lugar imparcial de transmissão do saber e da cultura, onde se reproduz a divisão entre o trabalho intelectual e o artesanal. Visando à adaptação das novas gerações às transformações econômicas, sociais e culturais, trazidas pela industrialização e urbanização, fez-se necessário consolidar um projeto nacional comum, e a escola foi vista como agente capaz de fazê-lo. Na escola, considerou-se o currículo como instrumento de controle social, cabendo-lhe inculcar os valores, as condutas e os hábitos adequados, sendo necessário organizá-lo, conferindo-lhe características de ordem, racionalidade e eficiência, ou seja, o currículo associando-se às categorias de controle e eficiência social. (p. 253).

Desta forma, Lourenço (2013) relata que é possível acreditar nas melhorias, apostando em ações efetivas de capacitação de professores que tem interesse em prosseguir com atividades envolvendo artes, pois os cursos de formação continuada muitas vezes são a porta de acesso para que os professores consigam maiores subsídios para melhorar suas práticas de ensino.

A proposta pedagógica da oficina de música, vinculada à estética da música contemporânea, traz sem dúvida indicações valiosas para a educação musical. Consideramos, contudo, que não é o caso de opor um padrão a outro, de colocar a música contemporânea em oposição - ou em substituição – à música de base tonal. (PENNA, 2014, p. 27).

Penna (2014) relata que tal oposição não teria sentido, na medida em que a função do ensino de música na escola é justamente ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso a maior diversidade possível de manifestações musicais,

pois a música nas suas mais variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando a sua experiência expressiva e significativa, ou seja, pode-se pensar na música dentro da escola como um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura.

Existe uma indesmentível e forte correlação entre a educação da música e o desenvolvimento das habilidades que as crianças necessitam para se tornarem bem-sucedidas na vida. Autodisciplina, paciência, sensibilidade, coordenação, e a capacidade de memorização e de concentração são valorizadas com o estudo da música. Estas qualidades acompanharão os educandos em qualquer caminho que escolham para a sua vida. A aprendizagem, juntamente com a música, pode ter uma influência na formação das crianças que é apenas secundada pelo amor dos pais. (MOREIRA; SANTOS, 2014, pp. 42-43).

Logo, Penna (2014) relata que na medida em que alguma forma de música está presente em todos os tempos e em todos os grupos sociais, pode-se dizer que é um fenômeno universal, assim, a música realiza-se de modos diferenciados, concretizase diferentemente, conforme o momento da história de cada povo, de cada grupo.

Deste modo, cabe ao professor propor uma metodologia para o ensino da música e das artes em geral, que utilize a realidade de cada um como ponte para a ampliação do conhecimento dos outros alunos e professores, com vistas a encontrar o acesso para uma reflexão/construção ética e estética, acerca das diferentes formas de produção cultural e sua utilização como objeto para a educação. (URIARTE, 2004).

Barros, Marques e Tavares (2018) relata que o contexto escolar deverá contribuir para a formação integral das crianças e por intermédio da linguagem musical, tornar-se mais abrangente a apreensão do saber, proporcionando um desenvolvimento mais consistente, implicando em um conhecimento do mundo, gradual, de modo sensível e harmônico.

A escola possui papel fundamental no que diz respeito à ambientação dos alunos, pois não somente indica o caminho do saber didático, mas influência nos comportamentos, visto que na grande maioria das vezes as crianças permanecem na escola boa parte do seu tempo, pois ela permanece conectada ao processo ensinoaprendizagem, a música deve ser trabalhada pelos profissionais das instituições formais de ensino, como um instrumento mediador desse processo. (BARROS; MARQUES; TAVARES, 2018).

A Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, o qual compreende, também, as artes visuais, o teatro e a dança. (BRASIL, 2010, p. 27).

De acordo com Uriarte (2004), a Lei 5.692/71, que reformou o ensino brasileiro, suprimiu a Educação Musical do currículo escolar e introduziu a disciplina denominada

"Educação Artística", à qual foi imputada a tarefa de dar conta dos três discursos artísticos (plástico, teatral e musical), no qual a mudança, justificada à época pela busca da integração das três dimensões da arte, revelou-se, na prática, geradora de um impasse: exige polivalên-

cia do professor da disciplina, sem ter-lhe proporcionado as condições para tal.

De acordo com Lourenço (2013) a Lei nº 11.769/08 coloca o ensino de música como componente curricular obrigatório, porém não exclusivo, e seus conteúdos de igual valor ao das demais disciplinas da educação básica, entretanto, os conteúdos de música devem, obrigatoriamente, serem inseridos no planejamento da disciplina de arte, ou seja, o projeto de intervenção pedagógica apresenta algumas alternativas possíveis de serem implementadas no ambiente escolar, sobretudo, naqueles que não dispõem de um professor especialista em música.

MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste item, será apresentada a fundamentação teórica, que aborda o tema, a relevância da música para a aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil.

De acordo com Penna (2014) a música é uma forma de arte e é compreendida como uma atividade essencialmente humana, através da qual o homem constrói significações na sua relação com o mundo, ou seja, o fazer arte é uma atividade criativa, uma construção de formas significativos.

A arte é um fenômeno universal como linguagem e culturalmente construída, diferenciando-se de cultura para cultura, inclusive, dentro de uma mesma sociedade, como a brasileira, de grupo para grupo, nos quais no país convivem práticas musicais distintas, nas diversas formas de arte e cultura populares, com sua imensa variedade, no qual a música é uma linguagem cultural, considerado familiar aquele tipo que faz parte da vivência e os princípios de uma organização sonora, tornando a música significativa. (PENNA, 2014).

Barros, Marques e Tavares (2018) coloca que a arte pela importância social marcante e sendo entendida como uma Ciência da Arte por conter aspectos ligados à Matemática, à Física, às Humanidades e Arte especificamente, está presente nas vivências cotidianas, transmitindo mensagens, ou até mesmo expressando ideias individuais ou coletivas, que por sua vez podem representar o pensamento hegemônico de um determinado recorte histórico.

Barros, Marques e Tavares (2018) relata que o contexto escolar deverá contribuir para a formação integral das crianças e por intermédio da linguagem musical, tornar-se mais abrangente a apreensão do saber, proporcionando um desenvolvimento mais consistente, implicando em um conhecimento do mundo, gradual, de modo sensível e harmônico.

A escola possui papel fundamental no que diz respeito à ambientação dos alunos, pois não somente indica o caminho do saber didático, mas influência nos comportamentos, visto que na grande maioria das vezes as crianças permanecem na escola boa parte do seu tempo, pois ela permanece conectada ao processo ensinoaprendizagem, a música deve ser trabalhada pelos profissionais das instituições formais de ensino, como um instrumento mediador desse processo. (BARROS; MARQUES; TAVARES, 2018).

Penna (2014) relata que tal oposição não teria sentido, na medida em que

a função do ensino de música na escola é justamente ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso a maior diversidade possível de manifestações musicais, pois a música nas suas mais variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando a sua experiência expressiva e significativa, ou seja, pode-se pensar na música dentro da escola como um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura.

A arte pela linguagem musical pode contribuir com a educação pela a diversidade de arte e cultura popular, com cada realidade e importância social que representa no país convivem práticas musicais distintas, nas representações de ideias individuais ou coletivas, em cada momento histórico.

Antes mesmo de nascer, ainda no ventre de sua mãe, o universo sonoro já faz parte de uma rotina do bebê, na qual, os sons são produzidos pelo corpo de sua mãe, por meio de funções corporais, como, a respiração, os batimentos cardíacos, a voz, que além de produzir som, proporciona relação afetiva entre a criança e a mãe, (BRITO, 2003).

Desde os primórdios da humanidade, alguns povos utilizavam-se da música para celebrações como; casamentos, nascimentos e até mesmo em funerais, ao pesquisar sobre a música, entende-se que podemos produzir som e ritmo, ao bater palmas, ao caminhar e por isso pode-se concluir que nosso primeiro instrumento musical, é a nossa estrutura física e que ela faz parte de nossas vidas desde sempre.

No contexto escolar, na Educação Infantil, que é a primeira etapa da educação básica, a música é compreendida como uma forma de colaborar e favorecer o desenvolvimento, o Referencial Curricular (BRASIL 1998), aponta que a criança deve ter um desenvolvimento integral, e que seja realizado nas instituições atividades educativas nas quais o objetivo a alcançar, seja de socializar e oportunizar o conhecimento sobre a realidade social e cultural da criança.

O referencial visa, que os direitos da criança sejam protegidos e mantidos nas instituições, a fim que ela tenha contato com diferentes experiências e obtenham o aprendizado de maneira divertida e prazerosa e seja contemplada em diferentes faixas etárias é preciso ter um espaço na escola para que as atividades propostas pelos professores, possam ser realizadas.

(CORREIA 2010), afirma que a música tem que ser utilizada na escola desde que seja, de maneira criativa, lúdica, emotiva e trabalhe o cognitivo ela é extremamente importante, pois auxilia em todos os níveis da aprendizagem.

O ensino da música contribui para diversos benefícios, nas atividades escolares e para o aprendizado em sociedade, já que é um componente facilitador de relações com o outro, proporcionando vivências e experiências para aprendizagem social e é um excelente instrumento didático pedagógico.

Para (LOUREIRO 2003), é imprescindível que a música faça parte do conteúdo escolar, desde que seja ministrada por profissionais adequados e preparados, certamente proporcionará aprendizagem e alegria.

Durante as pesquisas realizadas pôde-se perceber que a música no processo ensino aprendizagem é um instrumento facilitador do trabalho dos professores e propicia inúmeros benefícios para o desenvolvimento aumentando o poder de concentração da memória, potencializa o aprendizado de idiomas, porque se relaciona direto com a linguagem, equilíbrio emocional, trabalha na coordenação motora e diverte o aluno.

Segundo (TEIXEIRA 2009), o lúdico envolve a criança de forma que ela tenha atitudes, pense e desenvolva sua autonomia, nas brincadeiras, mas, por meio delas, está conhecendo o mundo real.

Para as crianças bem pequenas, a música tem o papel de estabelecer um contato direto entre ela e o mundo ao qual está inserido, e também permitir a ela se manifestar espontaneamente, explorando suas potencialidades conforme os direitos a ela atribuídos acima como citado no documento norteador, por meio de manusear os objetos, reconhecendo todo o cenário à sua volta, nessa concepção pode-se compreender a ludicidade associada, trabalhando o aluno como um todo e não de maneira fragmentada.

Cabe ao professor o papel de proporcionar às crianças atividades desafiadoras que permitam a elas vivenciar momentos de aprendizagem que oportunizem o desenvolvimento em seu cotidiano escolar, engrandecendo seu universo e trabalhando a promoção da autonomia, aumentando a sua concepção de mundo (PENNA, 2008).

Por toda essa compreensão sobre a relevância da música para a Educação Infantil, não somente no aprendizado do aluno, mas também como uma importante ferramenta para o trabalho pedagógico do professor em alcançar todos os objetivos determinados em leis a fim de cumprir as metas estabelecidas, o professor assume a um papel importante de questionador, reflexivo, transformador dos indivíduos e do meio em que se vive.

Assim, Uriarte (2004) relata que a música é um fenômeno universal, uma linguagem que todos entendem, um traço de união entre os povos, ou seja, a música gera conhecimento e tem especial significado porque opera com força total na percepção e na cognição humana, deste modo, a educação musical tem a função de acionar e desenvolver tanto a capacidade do indivíduo para compreender as relações que possibilitam a expressão, quanto os mecanismos cognitivos presentes no processo de organização sonora.

Essas características, levantadas acerca dos desafios da Educação Musical hoje, apontam para uma visão bastante particular do que é música e como ela pode interagir com os indivíduos, em seu cotidiano, fortalecendo suas práticas e dando sentido à sua história. Essas práticas podem estar nos currículos escolares, construídos, pensados, dentro de uma pedagogia crítica. Podem trazer também, como base para sua formulação, a contribuição da cultura popular. (URIARTE, 2004, p. 250).

Moreira e Santos (2014) coloca que a música pode ser uma atividade divertida e que ajuda na construção do caráter, da consciência e da inteligência emocional do indivíduo, pois desenvolve a mente humana, promove o equilíbrio, proporciona

um estado agradável de bem-estar, facilita a concentração e o desenvolvimento do raciocínio, sendo também um agente cultural que contribui efetivamente na construção da identidade do cidadão, transformando conceitos espontâneos em conceitos científicos.

No decorrer da história da música, desenvolveu-se conhecimento estético e teórico acerca da produção cultural, fazendo-se compreender e aprofundar a aprendizagem na linguagem musical, assim, para os alunos, a falta deste conhecimento em sua amplitude, não diminui a capacidade de sentir os sons, mas, a aprendizagem em música se sustenta com a assimilação e a articulação de recortes importantes do conhecimento teórico com a prática criativa dos alunos. (BRASIL, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte pela linguagem musical na educação infantil pode contribuir com a educação pela diversidade de arte e cultura popular, com cada realidade e importância social que representa no país convivem práticas musicais distintas, nas representações de ideias individuais ou coletivas, em cada momento histórico.

A arte traz a percepção da realidade, uma decodificação do mundo e está interligada a diversas áreas de conhecimentos, favorecendo um ideal de liberdade.

Deste modo, a escola como espaço social, traz um conjunto de atitudes e valores provenientes das interações sociais, preparando o indivíduo para os enfrentamentos na sociedade, devendo o professor ampliar cada vez mais seus conhecimentos.

Logo, a música nas mais variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando a sua experiência expressiva e significativa, ou seja, pode-se pensar na música dentro da escola como um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Orientações Curriculares e Didáticas de Arte: Ensino Fundamental Anos Iniciais. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. 2014.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) ano.

BARROS, Rosa Maria Rodrigues; MARQUES, Letícia Coleoni; TAVARES, Luíza Sharith Pereira. A importância da música para o ensino-aprendizagem na educação infantil: reflexões à luz da psicologia histórico-cultural. IV COLBEDUCA, 2018.

KODAMA, Kátia Roberta Maria de Oliveira; SILVA, Maria Letícia da. Diálogos da Música com Artes Visuais: possibilidades do ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I. Anais do XXVI CONFAEB - Boa Vista, novembro de 2016.

LOURENÇO, Adeli dos Santos. Ensino da música na educação básica:

fundamentos e estratégias para professores não especialistas. Curitiba: Cadernos PDE, 2013.

MOREIRA, Ana Cláudia; SANTOS, Halinna. A música na sala de aula: a música como recurso didático. Curitiba: UNISANTANA, Humanitas, 2014.

PENNA, Maura. Musica(s) e seu ensino. Porto Alegre: Sulina, 2014.

SOUZA, Zelmielen Adornes de Souza; SOUZA, Daniel Torri. Arte/música e educação: relato de experiência sobre uma oficina realizada com alunos do ensino médio: Eixo Ações de pesquisa, ensino e extensão voltadas para sociedade. UFSM, 2018.

URIARTE, Mônica Zewe. Música e escola: um diálogo com a diversidade. Curitiba: UFPR, Educar, 2004.

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

ANDRÉIA SANDRINI SOUZA

RESUMO

O presente trabalho tem por objeto dissertar um pouco sobre a formação docente através da Docência do Ensino Superior e dialogar com as percepções formativas que essa carreira traz, bem como os seus processos de transformação que se deu ao longo dos anos. Sistematicamente tal formação carrega em si diversas possibilidades que dão inicio a ação pedagógica acumulando cada vez mais novas experiências que, no campo de atuação, o magistério ganha ainda mais adeptos. Assim ao decorrer do tempo essa área periodicamente sofre alguma alteração, alteração essa que dentro desse processo pedagógico constituí um importante papel para aquele que deseja seguir os passos dessa profissão. Assim entendemos como se dá a Docência do Ensino Superior em todas as suas linhas de construção de identidade caracterizando para isso uma história amplamente reflexiva que nos traz uma perspectiva capaz de realizarmos pequenas construções em nosso dia a dia através de uma proposta que garanta ao futuro professor em sala de aula. É importantíssimo compreendermos o magistério como sendo um portal imprescindível para se alcançar contextos adequados e que não remetam as relações de trabalhos totalmente desgastantes em seu cotidiano. Assim para realizarmos esse estudo nos apoiamos referencialmente em autores como Antunes (2003), Pimenta (2002) e Frigotto (1994), Libâneo (1990), Ferrari e Sáen (2007), Nóvoa, (1991) e Cavalcanti e Nunes (2010), que embasam claramente esse trabalho, pois tais autores fundamentam de modo justificativo todas as afirmações de como ocorre à formação docente através de cursos superiores prevalecendo-se das disciplinas e do conhecimento prévio que eles têm e que nos levou a concentrarmos um olhar atento em um cenário pedagógico e não tão contraditório. Para tanto mesmo com a possibilidade de haver esse olhar pedagógico frente às muitas dificuldades educacionais existentes, acreditamos que o que move o futuro professor é de fato o amor e a paixão pelo prazer de lecionar para uma gama de alunos que como eles já passaram mais de uma vez pelos bancos escolares ou de grandes Universidades.

Palavras-chave: Docência do Ensino Superior; formação docente; ação

pedagógica; conhecimento prévio; Universidades.

ABSTRACT

The purpose of this study is to give a brief lecture on teacher education through the Teaching of Higher Education and to discuss the formative perceptions that this career brings, as well as the transformation processes that have taken place over the years. Systematically this formation carries within itself several possibilities that give rise to the pedagogical action accumulating more and more new experiences that, in the field of performance, the teaching becomes even more adept. Thus over time this area periodically undergoes some alteration, a change that within this pedagogical process constitutes an important role for those who wish to follow the steps of this profession. Thus we understand how the Teaching of Higher Education in all its lines of identity construction characterizes for this a broadly reflective history that brings us a perspective capable of performing small constructions in our day to day through a proposal that guarantees the future teacher in the classroom. It is extremely important to understand the teaching as being an essential portal to reach suitable contexts and do not refer to the relations of works that are totally exhausting in their daily lives. In order to carry out this study, we support authors such as Antunes (2003), Pimenta (2002) and Frigotto (1994), Libâneo (1990), Ferrari and Sáen (2007), Nóvoa (1991) and Cavalcanti and Nunes , which clearly base this work, since such authors justify justifiably all the statements of how it occurs to the teacher training through higher courses taking precedence of the disciplines and the previous knowledge that they have and that led us to concentrate a close look at a pedagogical scenario and not so contradictory. To do so even with the possibility of having this pedagogical look at the many educational difficulties that exist, we believe that what moves the future teacher is in fact the love and passion for the pleasure of teaching for a range of students who, as they have passed more than one schools or large universities.

Keywords: Teaching of Higher Education; teacher training; pedagogical action; previous knowledge; Universities.

INTRODUÇÃO

A formação de futuros professores através da Docência do Ensino Superior tem crescido nos últimos anos, porém no decorrer desse tempo ainda faltam profissionais que estejam capacitados para atuarem em uma determinada área de ensino, e mesmo assim, carregam consigo uma experiência e bagagem totalmente valorizada pelas Universidades.

Quando se dá inicio ao curso de formação Docente precisamos ter em mente que as disciplinas para atuação no magistério são na realidade bastante comuns ao de uma Universidade convencional, porém voltadas para um campo de atuação diferente.

Novas percepções e experiências farão com que o contato com essa etapa da educação carregue em si a qualidade de se capacitar um professor para a atuação na formação acadêmica, ou seja, lecionar para esses professores está diretamente relacionado com a necessidade de se pre-

parar cada vez mais profissionais capazes de possuírem um mínimo de conhecimento expondo habilidades eficazes para dar seguimento às propostas pedagógicas como um todo.

E no âmbito educacional pretende-se de maneira pedagógica constituir necessariamente uma formação de qualidade que seja capaz de transmitir ainda mais conhecimentos além de criar competências que estejam ligadas não apenas a área especifica, ou seja, que se pretende lecionar, mas que esteja voltado para o ensino aprendizagens de crianças, jovens e adultos, que na sua grande maioria vem exigir uma disciplina de organização desse professor, que como qualquer outro precisa estar preparado para esclarecer dúvidas, sanar dificuldades e se necessário dar um auxílio psicopedagógico.

CAPÍTULO I

ENSINO SUPERIOR E SUA IMPORTÂNCIA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DO DOCENTE

Quando nos deparamos com a questão de ter professores que buscam cada vez mais ter uma formação para formar, é interessante vermos como se dá tal processo, uma vez que a Formação Docente em nível Superior caracteriza e destina-se a dar didaticamente uma formação Superior para quem já possui, ou seja, outros professores tem um importante papel de formar a outros professores que certamente irão lidar com uma determinada área especificamente.

Assim Lima (2001) nos diz que

As condições de vida e trabalho pelas quais são submetidos os formadores e formandos dessa modalidade de Ensino são fatores que de certa forma distanciam o real vivido dos objetivos propostos pelo curso como um todo. (LIMA, 2001, p.06).

A didática nessa modalidade de ensino facilita a vida de quem integra essa nova área do ensino, e é importante acreditarmos que um determinado professor atua para formar outro, e nestas condições o objetivo da formação docente frente à prática pedagógica é imprescindível, ou seja, é uma forma de capacitação profissional para ele.

E de acordo com a intencionalidade em que se dá essa formação certamente ele estará carregado de elementos estruturais que comprometem todas as atividades realizadas pelos professores formadores, sabendo-se que é uma constante a procura dessa modalidade de ensino para complementação das faixas salariais, outros sim simplesmente os remetem a apenas uma construção pedagógica de conhecimento e nada mais.

No entanto o estabelecimento do vínculo social com o profissional se dá na medida em que o profissional já consegue associar sua funcionalidade no âmbito educacional, em outras palavras será um grande espaço para se adquirir conhecimento, a saber, a própria aprendizagem.

Segundo Libâneo (1990) nos afirma que:

[...] “estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos”. (LIBÂNEO. 1990, p. 26)

Assim, em geral todo trabalho docente pode ser visto como uma ampla construção de conhecimento, revelando atualmente a realidade da educação no país, na qual Centros Universitários vem transformando cada vez mais professores em formadores, aonde a busca é crescente.

Na prática o processo de formação dura bem pouco tempo, porém cria possibilidades que se consolida com o mercado de trabalho no mesmo instante em que tanto os professores formadores lidam com pequenos desafios diários, enfrentando seus medos, suas dúvidas.

Será a partir desse momento que realmente as reflexões aparecem, valores é colocado à mesa para que certamente a identidade seja formada, docentes depara-se com a sua realidade, precisando estar sempre atentos aos fundamentos da Educação como um todo, construindo com bastante solidez a significação social de sua formação pedagógica, que não tenha somente fins profissionalizantes, mas, que nos façam pensar.

De acordo com Pimenta e Anastasiou, (2002) diz que:

[...] “uma identidade profissional se constrói, com base na real significação social da profissão, e conjuntamente com a revisão constante dos significados sociais dessa profissão, mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas, bem como da revisão de suas tradições.” (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002, p.77).

São cada vez mais Instituições de Ensino Superior que estão formando professores, nas suas diversas áreas de educação, embora estejam totalmente preocupadas em ensinar todos os conhecimentos específicos de determinada área de conhecimento, ainda assim travam embarreiras improvisadas no crescente número de formadores existente nos muitos cursos pelo país afora.

Embora o compromisso com a educação para muitos professores estejam ligados somente ao salário, há aqueles que buscam tal formação para atuarem distintamente em outros ambientes educacionais, fortalecendo o seu vinculo maciçamente com as salas de aulas. Pois para muitos estar em formação apenas se pressupõe a concretização e a realização de um sonho, mas que auxilia em seu crescimento profissional e pessoal.

Ao observamos na formação docente como ela efetivamente se dá podemos afirmar que nos faz repensar em nossa prática e em nossas condições de trabalho que na realidade acabam por interferir um pouco em uma formação continuada, embora havendo uma ação intencional para que se construam caminhos que favorecem tanto o nosso aprendizado quanto dos alunos em sala de aula isso sim é o mais importante.

Através da construção desse conhecimento pensamos que a docência do ensino superior torna-se uma atividade altamente complexa, que independentemente da área de atuação preserva-se o exercício das múltiplas linguagens e saberes, exigindo desse profissional uma análise significativa para que aconteça pedagogicamente uma prática transformadora do seu nível de ensino.

Notoriamente é de suma relevância apresentar reflexões sobre o assunto e abordar a partir desse desafio que a docência no ensino superior caracteriza a construção de cada etapa educacional, indicando através da formação docente a fragilidade com que se dá a educação em nosso país.

Segundo Libâneo (2001), nos afirma que:

É através da sala de aula que os professores exercem sua influência direta sobre a formação e o comportamento dos alunos, bem como sua postura em relação ao conhecimento específico que cada um detém de sua matéria, aspectos do relacionamento professor-aluno, suas atitudes em relação à instituição, seu planejamento, sua metodologia pedagógica de ensino, seus valores e seu relacionamento com os demais colegas de outras disciplinas. (LIBÂNEO, 2001, p. 2).

Grande são os desafios a serem superados pelos formadores dessa área especificamente, pois, são considerados todos os conhecimentos e saberes, valorizando-se a experiência dos discentes, e dentro da formação pretendida a concepção da docência do ensino superior não pode gerar dúvidas, ou até mesmo neutralizar o que se já se apropria.

CAPÍTULO II

CONSTRUÇÃO DE SABERES: UMA PRÁTICA CONSTANTE NA FORMAÇÃO DOCENTE

É cada vez mais intensa a busca por profissionais na área da educação que estejam de certa maneira imbuídos na árdua tarefa de qualificar professores para dar formação a outros professores, auxiliando em suas dificuldades, e, trabalhando para ocorra a construção de saberes, almejando para dar uma qualidade de ensino que atinja ao máximo tais profissionais.

Segundo Pimenta (2002) nos afirma que:

"os saberes teóricos articulam-se quando estes são propositivos, uma vez sendo saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificam-se ao longo do tempo" (PIMENTA, 2002, p, 26).

Dessa maneira ao refletirmos sobre as práticas da construção dos saberes em nada difere dos suportes propriamente ditos teóricos, pois o docente por sua vez já carrega em si uma tendência em ensinar, e, no entanto, o professor que ensina também estará apto para aprender, não dispensando é claro, as políticas públicas de formação docente inicial.

Em outras palavras a formação docente terá ainda mais subsídios para a evolução de sua prática, voltando-se para todos os contextos socialmente vivenciados por eles cotidianamente.

Partindo desse pressuposto a construção de saberes para a formação de docentes no curso de Docência do Ensino Superior requer os prévios conhecimentos ora já estudados por esses profissionais, na qual envolve de forma teórica uma capacitação robusta e específica da área a ser estudada, porém necessária para que sua formação alcance o ápice educacional.

Atualmente o ensino superior busca preparar todos os seus professores para lecionarem em áreas especificas da educa-

ção e da formação continuada, e mesmo assim, consideramos uma grande oportunidade para quem quer de fato quer exercer a docência em moldes de formação de professores. A partir da formação pedagógica podemos encontrar especialistas que na sua grande maioria são professores pesquisadores que se envolvem diretamente com cada processo pedagógico, atuando deliberadamente para que haja a construção de novos saberes.

Por outro lado a Universidade que ocupa o status de uma instituição meramente educativa garante em sua finalidade a produção desses conhecimentos, enquanto se amplia a extensão do ensino que desde sempre está focada na formação dos docentes de nível superior.

Nesse último caso as muitas Instituições de Ensino Superior pelo país, oferecem em sua grade curricular de cursos os de Pós Graduação, Mestrado e Doutorado visando facilitar a vida profissional desses professores que as procuram. E geralmente conseguem bons resultados formando cada vez mais mestres e doutores dando ênfase ao ensino que seja capaz de enxergar com bons olhos as necessidades democráticas do nosso país bem como o próprio mercado de trabalho.

De acordo com Jimenez (2001):

[...] “o único ser capaz de transformar, ou seja, de criar algo totalmente diferente do já existente, em um processo contínuo, que é na realidade ao mesmo tempo, de autoconstrução e/ou autotransformação”. (JIMENEZ, 2001, p.71).

Vale ressaltar que o docente que busca essa formação nem sempre está inserido no contexto educacional como deveria, ou seja, acaba por não se situar diretamente em suas próprias ações, permanecendo intuitivamente alheio aos acontecimentos externos desse processo tornando difícil sua real participação, não se entrosando com as suas vivencias cotidianas, infelizmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JIMENEZ, Susana Vasconcelos; FURTADO, Elizabeth Bezerra, (Orgs.). Trabalho e educação: uma intervenção crítica no campo da formação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. O ensino de graduação na universidade – a aula universitária. FAG, 2001. Disponível em: < http://www.fag.edu.br/nucleos/nad/arquivos/apoio4.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

LIMA, M. S. L. A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional. 2001. Tese de doutorado – FE/USP, São Paulo.

PIMENTA, Selma Garrido. “A prática (e a teoria) docente ressignificando a didática”. In: Oliveira, Maria Rita N. S. (Org.). Confluências e Divergências entre didática e currículo. São Paulo: Papirus, 2002.

DIFICULDADES DOS SURDOS NAS ESCOLAS REGULARES

BRUNA OLIVEIRA PALIALOGO

RESUMO

O artigo a seguir intitulado de Dificuldades dos surdos nas Escolas Regulares tem como objetivo analisar a situação dos surdos na Escola Regular, quais parâmetros e particularidades eles vivem, além de como é difícil as Escolas Regulares se adaptarem ao conceito de Escola inclusiva de fato, atitudes simples que enriquece muito o desenvolvimento e crescimento dos surdos. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a segunda língua oficial do Brasil e mesmo assim, os profissionais de educação ainda têm muitas dificuldades em se comunicar com os surdos, o mais simples cartaz dentro da escola deve ter sua correspondência em Libras, adaptar os planejamentos e currículos, realmente valorizar e entender a cultura surda como uma cultura extremamente rica e com uma sinergia notadamente inestimável.

Palavras-chave: Escola inclusiva. Problemas dos Surdos na Escola regular. Ensino de surdos.

ABSTRACT

The following article entitled Difficulties of the deaf in regular schools aims to analyze the situation of deaf people in regular schools, what parameters and particularities they live in, as well as how difficult it is for regular schools to adapt to the concept of inclusive school in fact, attitudes simple that greatly enriches the development and growth of the deaf. The Brazilian Sign Language (Libras) is the second official language of Brazil and even so, education professionals still have many difficulties in communicating with the deaf, the simplest poster within the school must have its correspondence in Libras, adapt the plans and curricula, really value and understand deaf culture as an extremely rich culture and with a notably invaluable synergy This meta-paper describes the style to be used in articles.

Keywords: Inclusive school. Deaf people problems in regular school. Teaching the Deaf

INTRODUÇÃO

A Educação de surdos no Brasil sempre se propagou por meio da narrativa de pessoas ouvintes, demonstrando que, raramente, e a pessoa surda é protagonista de sua história. O ensino dos surdos esteve atrelado a metodologias europeias concebidas ao longo dos séculos XV e XVI, onde as características médicas se destacaram, já no século XIX, para Strobel (2006) os surdos brasileiros eram vistos como doentes ou deficientes, rotulados como sujeitos que precisavam ser submetidos a tratamento médico, visando a cura para se aproximar da dita normalidade. Aconteceram algumas tentativas de introdução das pessoas no sistema de escolarização, sempre com um viés filantrópico e assistencialista, cabendo à pessoa surda se adaptar ao status quo, sem considerar suas especificidades. Não havia a preocupação de elaborar propostas pedagógicas em que a pessoa surda tivesse papel

preponderante de agente ativo em seu processo em e de ensino aprendizagem e que se percebesse como protagonista de seu crescimento pessoal e intelectual, deixando o abismo existente ente os surdos e ouvintes ainda maior.

Os primeiros passos para a construção de políticas públicas voltadas às pessoas surdas iniciaram-se no século XIX, com a criação do instituto de SurdosMudos cuja sede está localizada na cidade do Rio de Janeiro, chamado hoje de

Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sua fundação foi em 26 de Setembro de 1857 pelo surdo Ernest Huet, trazido por Dom Pedro II com a intenção de trabalhar com a população surda. Ele era um professor que após contrair o sarampo em sua infância acabou ficando surdo, ele havia tido muito êxito na educação de surdos na França, por esse motivo foi convido por Dom Pedro II, para que a população surda fosse escolarizada com o mesmo método que ocorria na Europa, especificamente na França.

Muitos métodos foram usados na educação de surdos no Brasil, o método combinado de Huet foi bastante usado no século XIX. O método oralista foi muito difundido no Brasil duas as décadas de 1960 a 1970, que como passar do tempo Fo muito criticada, pois não havia possibilidades de troca culturais entre os surdos, a prática da comunicação total difundida nas décadas de 1970 a 1980 misturava as línguas e foi muito criticada pois deu origem ao português sinalizado, o que não contempla a riqueza da Libras, não valoriza e há perda de identidade em seu uso.

O Bilinguismo surge na década de 1990 como uma alternativa mais ampla e completa ao ensino de Libras para surdos como a primeira língua e a Língua Portuguesa escrita como segunda.

Em 1990 durante a Conferência Mundial de “Educação para Todos”, na Tailândia, discutiu-se a necessidade de políticas públicas que fomentassem o atendimento de um número maior de crianças e a melhoria na qualidade do atendimento efetivo a todas as crianças, aquelas consideradas normais e as com necessidades especiais.

Acompanhando o desenvolvimento, a evolução e as necessidades da comunidade surda de reivindicar seus direitos, a legislação brasileira começou normatizar a Educação Inclusiva, então, implantaram se Leis, na tentativa de garantir, propostas robustas de inserção social e garantias de tratamento com igualdade e equidade. Desta forma, esboçou-se implementação de políticas públicas convergentes à mudança de paradigmas econômicos, políticos e especialmente no que se referem valores individuais dentro da organização social.

A Declaração de Salamanca de 1994 nos dá parâmetros sistemáticos estabelecendo quais são os objetivos de uma educação inclusiva efetiva, visando oferecer as mesmas oportunidades de aprendizagem a todos, sem distinção.

É notório saber que as mudanças começam e perpassam pela Escola, tendo como fio condutor os profissionais da educação e sua formação. A Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, em seu artigo 4º, faz referência à inserção das pessoas

com necessidades especiais e a formação do docente:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013.

Os desafios encontrados dentro da Escola regular que afetam diretamente os estudantes surdos são reflexos da sociedade, contudo, isto não é uma verdade absoluta, pois somos seres passíveis de mudanças, e a Educação deve se adaptar aos novos tempos e, consequentemente, a diferentes públicos-alvo, a construção de sentido da diversidade como algo natural e não motivo para a exclusão. Qualquer retrocesso será um desserviço à evolução da sociedade. Segundo Machado (2008, p.78)

Visualizar uma escola plural, em que todos que a integra tenham a "possibilidade de libertação", é pensar uma nova estrutura. Para tanto, é necessário um currículo que rompa com as barreiras sociais, políticas e econômicas e passe a tratar os sujeitos como cidadãos produtores e produtos de sua cultura [...] pouco adianta a presença de surdos se a escola ignora sua condição histórica, cultural e social.

É de vital importância entender e aceitar que a visão de mundo do surdo é uma visão igual à do ouvinte. A curiosidade para aprender e a necessidade interagir são as molas propulsoras para seu desenvolvimento. Possui particularidades para a sua aquisição de língua e cultura, e a cada dia, a comunidade surda no Brasil se mostra rica culturalmente atuante, estabelecendo parâmetros de representação e representatividade.

A integração entre surdos e ouvintes é a ruptura dos estereótipos tão nocivos e pejorativos que estão presentes em nossa vida, essa interação deve ser incentivada e monitorada pela escola, pois como instituição educacional e social, ela forma cidadãos críticos e conhecedores da sua realidade com capacidade de transformar o meio em que vivem e se tornar autores de sua própria história.

O surdo na Escola regular

Ao tratarmos sobre as reais dificuldades dos surdos nas Escolas Regulares, o que nos ampara dentre tantos outros são as legislações que fomentam essa estada, permanência e garantia de equidade. No Decreto n.º 5.622 de 12 de Dezembro de 2005, o ensino de Libras nos cursos superiores é obrigatório, mas na maioria das vezes não é tratada com a seriedade que ela deve ser:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Quando analisamos a integração dos estudantes surdos dentro dos muros da escola regular, sua convivência, construção de relacionamentos com os colegas e professores, pode se contatar a riqueza da partilha de experiências e reflexões, ajudam a consolidar um projeto de desenvolvimento da educação inclusiva, e contribuir na construção de uma sociedade mais igualitária e com a cultura de paz que repudia qualquer forma de preconceito e discriminação. O respeito e acolhimento devem ser palavras de ordem na Educação Brasileira, e não há meio de se idealizar uma sociedade com cidadãos empáticos sem a efetiva ação da Escola.

Na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, revela uma grande possibilidade no que diz respeito ao atendimento dos surdos nas escolas regulares:

Lei nº. 10.236, de 24 de abril de 2002.

Art.4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente (BRASIL, 2008, p. 01)

Infelizmente, o que se vê na maioria das escolas regulares é o despreparo e negligência para com as questões relacionadas ao processo de ensino aprendizagem de estudantes surdos. Por vezes, não há uma preocupação com as demandas mais simples, porém importantes, como placas e indicativos, que deveriam também estar em Língua Brasileira de Sinais – Libras, ou com o cardápio diário da merenda, os nomes dos espaços comuns. Há pouca oferta de cursos e Works shops de Libras para a comunidade de surtos e não surdos. Tais ações expandiriam os horizontes dos estudantes surdos e aumentariam as possibilidades de interação social, levando a escolar pública regular mais próxima do real conceito de inclusão. Como diz o texto da Lei nº 10.098 de 2000 que prevê que o Poder Público deve tomar providências no sentido de eliminar barreiras de comunicação, para garantir aos surdos o acesso á informação, á educação, incluindo a formação de intérpretes de língua de sinais.

Segundo Souza e Góes (1999), as Leis que normatizam a possível qualidade da Escola inclusiva, tem um grande revés que esbarra no despreparo da formação docente, que vem sendo acompanhados por professores e profissionais que desconhecem a língua de sinais, as condições do bilinguismo e cultura surda, há a urgência da ruptura do pensamento de senso comum, sobre a capacidade de aprender dos surdos que a mesma de qualquer aluno, o que perpassa pelo preparo dos profissionais de ensino e do entendimento de que não é o aluno que vai se adequar a escola, e sim o contrário deve se respeitar as singularidades de cada um.

Lorenzetti (2000/2003) em seu estudo nas escolas de Ensino Fundamental da rede Municipal de Itajaí/Santa Catarina revelou a carência na formação docente, além do despreparo em lidar com o aluno surdo. Muitos dos docentes ainda acreditam que a defasagem da aprendi-

zagem do aluno surdo é exclusivamente pela barreira na comunicação. O que se vê são pensamentos e atitudes que podem levar a marginalização do aluno, o pensamento fixo do não conseguir, antecipar o fracasso. Essas atitudes, mesmo que não intencionais, devem ser combatidas, com a melhoria na formação docente, inserir a cultura surda na cultura escolar, antecipar fracassos não é o caminho que a Escola como instituição que preza a valorização humana, igualdade, mudança no status quo, sucesso, excelência e o mais importante ser cidadão no sentindo ampla da palavra.

Principais problemas dos surdos na Escola Regular

Para que se análise de forma coerente e justa os problemas encontrados pelos estudantes surdos em seu cotidiano dentro de uma unidade escolar, não se pode deixar pensar no que o mundo ouvinte tem acesso. A grande parte das Escolas regulares não possui a postura de inclusão, tratando como uma excepcionalidade, quando na verdade deveria ser habitual. Afinal, estudiosos do assunto afirmam, com propriedade, que todos nós somos especiais, apenas apresentamos diferentes especificidades.

Shaw e Janienson (1997) nos mostram como os discursos reproduzidos em sala de aula contribuem para a manutenção da mentalidade engessada dos discursos familiares, que perpetuam velhos conceitos sociais e culturais, isolando o estudante surdo dentro da sala de aula , pois o professor, que na maioria dos casos não tem formação, não mantém um diálogo direto com o aluno, mas sim, sempre intermediado pelo intérprete, quando há um, que traduz apenas o que é dito e não a afetividade com que é dito, que é de suma importância ao desenvolvimento da criança.

Muito embora professor de estudante surdo e não surdo esteja convivendo no mesmo espaço-tempo, não há garantias de que todos os estudantes recebam a mesma atenção dentro do espaço escolar, pois o aluno surdo é usuário de outra língua, pertencente a outro universo, distante de tudo e de todos. Conhecer a realidade da surdez e a cultura surda é o primeiro passo para que os alunos surdos não sejam apenas meros expectadores de sua história, e sim seres reflexivos, capazes de não viver as margens do aprendizado e consequentemente de suas vidas. É muito comum quando convivemos com os surdos a falta de expectativas que alguns deles tem em seu futuro, é tortuoso pensar que nem sempre os surdos tem expectativas em relação a sua vida, como se ser surdo não correspondesse com a humanidade e identidade pessoal. É função da Escola como instituição social prover meios para que as expectativas e perspectivas sejam idealizadas durante o processo da aprendizagem significativa, mostrando novos caminhos, possibilidades, chances em ter êxito em sua jornada como sujeito ativo de sua história.

A formação docente e o preparo das Escolas para receber todos os alunos, sendo eles ditos normais ou com necessidades especiais devem ser priorizados pelo poder público, pois consiste em formar uma sociedade mais justa e digna. Dignidade essa que remonta ao seu sig-

nificado mais particular de ser humano completo pleno e consciente de seus deveres e direitos. A oferta de cursos, palestras, oficinas, batepapo com a comunidade surda, é um dos caminhos que se deve seguir, a educação inclusiva de fato não é utopia e sim é caminho para mudanças de paradigmas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso e a permanência dos alunos surdos na Escola regular é um desafio da sociedade brasileira. As mudanças vão acontecendo gradativamente e as transformação vão, aos poucos, sendo percebidas dentro das unidades escolares. O poder público é, constantemente, impulsionado pela sociedade civil para promover mudanças e transformações da escolar regular, repensando suas estruturas e diretrizes, capacitando seus profissionais e esclarecendo as famílias. E, no que se refere à comunidade surda, conhecê-la e saber das suas necessidades e mergulhar em sua cultura, é primordial para que se possam elaborar ações de inclusão. A falta de contato com a cultura surda ainda leva uma boa parte da sociedade a ter atitudes preconceituosas. Negar a existência da Língua Brasileira de Sinais, e confundir com gestos sem sentido, leva as crianças e adultos surdos a terem mais dificuldades e problemas de aceitação, desconfiar de sua capacidade, dentre outros sentimentos que não são positivos e nem aceitáveis. Os surdos devem ser tratados como pessoas dotadas de toda a capacidade inerente ao ser humano, sua diversidade e pluralidade são fatores a serem valorizados e conduzidos ao tratamento equitativo de oportunidades e chances para se alcançar o sucesso, e formação integral do cidadão.

Uma Escola efetivamente inclusiva, não é só relevante para os alunos surdos, mas sim, para todos aqueles que necessitam de um olhar empático e compreensão de suas especificidades. Uma escola inclusiva precisa da ação conjunta e responsável de todos os seus profissionais, promovendo assim a formação de cidadãos críticos, solidários e transformadores de sua realidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ldben nº 9394, de 20 de dez. 1996. Presidência da república, Casa civil, Brasília, DF, 22 de dez.1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 19 de fev. de 2021. BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abr. de 2002. Presidência da república, Casa civil, Brasília, DF, 34 de abr. 2002. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 19 de fev. de 2021.

BRASIL. Lei n.º 5.622, de 22 de dez. de 2005. Presidência da república, Casa civil,

Brasília, DF, 22 de dez. 2005. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm LORENZETTI, M. L. A inclusão do aluno surdo no ensino regular: a voz das professoras. Revista Espaço. Rio de Janeiro, v. 18/19, p. 63-69, 2002/2003. Machado, P. C. (2008). A política educacional de integração/inclusão: um olhar do egresso surdo. Florianópolis, SC: UFSC.

SOUZA, R. M.; GÓES, M. C. R. O ensi-

no para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In SKLIAR, C.

(Org.). Atualidade da educação bilíngue para surdos. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, v. 1, 1999. p. 163-188.

SHAW, J.; JAMIESON, J. Patterns of classroom discourse in an integrated, interpreted elementary school setting. American Annals of the Deaf, Washington, DC, v. 142, n. 1, p. 40-47, 1997.

ARTE PLÁSTICA FAVORECENDO O APRENDIZADO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CIBELE SANTOS CANDIDO

Graduada em Pedagogia pelo Instituto Sumaré de Educação Superior ISES LTDA. Faculdade Sumaré em 30 de junho de 2011, licenciatura em Pedagogia. Professora da Educação Infantil da rede municipal da Prefeitura de São Paulo

RESUMO

Este trabalho investiga como a Arte Plástica favorece o aprendizado das crianças na etapa da Educação Infantil. A Arte Plástica e a aprendizagem da criança na Educação Infantil e ação do professor são destaques nesta pesquisa. Apesar das dificuldades, a Arte integrada à Educação Infantil favorece a aprendizagem e promove o desenvolvimento integral da criança. Este estudo é um levantamento bibliográfico do tipo qualitativo acerca da contribuição da Arte e das suas linguagens: artes plásticas, artes visuais, dança, teatro e música quando trabalhados adequadamente se tornam um facilitador da aprendizagem. Este trabalho teve sua metodologia apoiada nos documentos oficiais direcionados para o segmento da Educação Infantil. Espera-se que os resultados deste trabalho contribuam e colaborem com a melhoria da (trans) formação da ação docente, bem como oferecer elementos para a Formação Continuada dos professores de Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Arte Plástica. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Ao pensar em Educação Infantil podemos visualizá-la com muitos aspectos: crianças, cuidados, rotinas, brincadeiras, pinturas, colagens, dramatizações, rodinhas, ensino variado e desenvolvimento das diferentes linguagens que compõem o currículo desse segmento. Neste contexto, é possível pensar a linguagem da Arte como instrumento importante na construção do caráter cultural e no desenvolvimento criador individual e coletivo de cada criança, sendo essencial na primeira infância por abordar a sensibilidade, a cultura, a percepção, a criatividade, o imaginativo, as interações, as relações e outros elementos importantes para a formação individual.

Sob esse olhar, a motivação pelo tema da Arte na aprendizagem das crianças da Educação Infantil se deu a partir da observação do envolvimento delas nas atividades que envolviam alguns dos eixos da Arte. As crianças apresentavam alegria e curiosidade quando tinham que reali-

zar alguma atividade de artes plásticas, além disso, faziam referência à mesma ao longo da semana todas as vezes que se recordavam da atividade ou comentavam as produções que visualizavam nos murais das salas. Partindo dessa realidade, o trabalho tem como tema destacar as contribuições da Arte na aprendizagem das crianças da Educação Infantil. Essa temática tenta responder à investigação de como a Arte pode ser instrumento pedagógico ao ampliar a aprendizagem na Educação Infantil.

Assim, o ensino de Arte deve dar lugar à criatividade, à imaginação, à experimentação, à descoberta do novo. Por esse motivo, o professor não deve apresentá-la com atividades direcionadas semi-prontas, mas pode apresentá-la por meio de atividades interativas, com experiências e estímulos à criatividade e à experimentação, de modo que haja envolvimento das crianças e o desenvolvimento das suas habilidades.

As atividades desenvolvidas com as crianças da Educação infantil devem permitir momentos de discussão sobre o tema que estão trabalhando, favorecer a reflexão acerca do modo como se utiliza o material (pincéis, tintas, argila, papel, cola etc.), levantar hipóteses sobre conhecimentos prévios, deixar que trabalhem em grupos ou de forma individual e contribuir para ampliação do olhar e da cognição infantil. Logo, ela precisa ser trabalhada e contextualizada com as demais áreas do conhecimento e não ser tida como um conteúdo escolar para preencher tempo.

O objetivo desse trabalho é investigar como a Arte favorece e facilita o aprendizado das crianças na etapa da Educação Infantil. Essa reflexão aprimora as possibilidades de se trabalhar com Arte nos seus aspectos mais amplos e mais singulares na Educação infantil, inclusive no que se refere às formas adequadas a cada faixa etária e a cada realidade de grupo escolar.

Desse modo, será possível que as ações docentes dessa linguagem auxiliem as habilidades das crianças da Educação Infantil. A criança é por excelência sensível às manifestações artísticas, pois está aberta ao que lhe oferecem; à escola, portanto, cabe oferecer meios para explorar essa sensibilidade e fazer com que as crianças se desenvolvam por meio da Arte.

A metodologia desse trabalho incluiu observação empírica e referencial teórico feito por meio de pesquisas bibliográficas de caráter teórico qualitativo com levantamento bibliográfico de análise dos textos dos Documentos Oficiais: Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) vol. 1 e 2, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), vol. 1 e 2, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros curriculares Nacionais: arte (PCN).

Está subdividido em dois capítulos: o primeiro trata sobre a Arte e suas linguagens; o segundo aborda as implicações que o ensino da Arte tem na aprendizagem da criança na Educação Infantil.

Concomitante a estes, há referências a textos/artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais; livros publicados por renomadas editoras e autores/acadêmicos; teses e dissertações e anais de conferências nacionais e tra-

balhos acadêmicos que tenham dados empíricos sobre a realidade pertinente ao tema.

Sendo assim, espera-se ao fim desse trabalho ratificar o aprendizado das crianças de Educação Infantil por meio da linguagem artística, confirmando nossas hipóteses quanto a contribuição da Arte na aprendizagem, bem como buscando aprimorar os meios para que tal aprendizado seja ampliado.

1. A ARTE PLÁSTICA E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por envolver emoção, habilidade, expressão, comunicação e reflexão, a Arte favorece o aprendizado das crianças em idade escolar, sobretudo as que estão na Educação Infantil. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil aponta que as Artes visuais são uma das formas importantes de expressão e comunicação humanas, o que por si só justifica sua presença neste segmento (Brasil. 1998, p.85).

No que se referem à efetivação das propostas pedagógicas do currículo da Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução Nº 5, de 17 de Dezembro de 2009) preveem que as condições para o trabalho coletivo, a organização de materiais, de espaço e de tempo certifiquem a "indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança" (DCNEI, 2010, p. 19). Se o currículo do Ensino Fundamental tem disciplinas em separado, necessitando da interdisciplinaridade para ser efetivo, o da Educação Infantil prevê a indivisibilidade dos conteúdos a serem apreendidos, de modo que as crianças aprendam por meio do todo e não apenas pelas suas partes.

Essas diretrizes (Brasil.2010, p.12) ainda definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Pode-se dizer que essa definição é fruto de muitas intervenções históricas: no passado ela era tida como sujeito necessitado dos adultos, dependente, sem voz nem vez, sem direitos. Na atualidade é tida como sujeito social e histórico inserida em uma sociedade, pertencente a uma organização familiar com determinada cultura e momento histórico. É um ser lúdico que ao brincar, encenar e estabelecer vínculos afetivos faz suas próprias construções sobre as pessoas, si mesma e o mundo. Nas instituições escolares dos tempos atuais, a criança é sujeito participativo: pinta, desenha, interpreta, imagina, fantasia, observa, experimenta e, consequentemente, seu aprendizado e desenvolvimento estão envolvidos com a Arte e suas expressões artísticas.

As Diretrizes citadas (Brasil. 2010, p.16) apontam três princípios norteadores do projeto pedagógico dessa etapa:

- Éticos – tratam da autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem-comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singula-

ridades;

- Políticos – referem-se aos direitos de cidadania, exercício da criticidade e respeito à ordem democrática;
- Estéticos – dizem respeito à sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Ao se referirem às práticas pedagógicas acerca dos eixos norteadores do currículo, descrevem que é preciso garantir experiências que "promovam o relacionamento e a interação das crianças com atividades diversificadas tais como a música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura" (Brasil.2010, p. 25)de modo que por meio delas tenham uma a aprendizagem facilitada.

Segundo o PCN de Arte (Brasil. 1998, p.105) "as atividades propostas na área de artes devem garantir e ajudar as crianças e jovens a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre a arte, exercitando seus modos de expressão e comunicação. "Daí a importância de se ter um profissional de Educação Infantil que compreenda o currículo e as propostas pedagógicas próprias para esse segmento. O professor de Educação Infantil precisa permitir aos seus alunos à experimentação, a imaginação, a criação e o vislumbre diante de obras e variados recursos com que se pode produzir Arte.

Para tanto, as aulas de Arte na Educação Infantil têm que ir além das folhas brancas, das tintas coloridas, dos lápis de cor e de cera, das massinhas, dos recortes e colagens de jornais e revistas. Elas precisam ser um meio para que as crianças ampliem o repertório daquilo que vivem e sabem, desenvolvam e aperfeiçoem suas habilidades, seus conhecimentos, seus saberes de mundo e das coisas. É preciso enobrecer o aprendizado, e não repetir a mesma fórmula já desgastada: um ensino simplificado e empobrecido no qual a criança faz sua produção por meio da repetição de modelos prontos ou sob a ordem "faça dessa forma" ou "como se pede".

Destarte é preciso pensar a Arte como algo necessário e importante para as rotinas escolares, já que está presente no currículo de todos os segmentos de ensino. Assim, ela não será uma disciplina a mais e sem sentido, ou passatempo para crianças e professores tal como aponta o PCN de Arte (1998, p.87):

Em muitas propostas as práticas de Artes Visuais são entendidas apenas como meros passatempos em que atividades de desenhar, colar, pintar e modelar com argila ou massinha são destituídas de significados. Outra prática corrente considera que o trabalho deve ter uma conotação decorativa, servindo para ilustrar temas de datas comemorativas, enfeitar as paredes com motivos considerados infantis, elaborar convites, cartazes e pequenos presentes para os pais etc. Nessa situação, é comum que os adultos façam grande parte do trabalho, uma vez que não consideram que a criança tem competência para elaborar um produto adequado. As Artes Visuais têm sido também, bastante utilizadas como reforço para a aprendizagem dos mais variados conteúdos. São comuns as práticas de colorir imagens feitas pelos adultos em folhas mimeografadas,

como exercícios de coordenação motora para fixação e memorização de letras e números.

Muitas vezes, essa concepção se dá pelo fato de o professor da Educação Infantil ser um profissional que administra todas as linguagens e não tem formação específica para a disciplina de Arte. E por não ter formação ou qualificação, tanto nos cursos de graduação quanto nas formações continuadas, o educador trata a Arte como uma linguagem a mais sem compreender a importância e a potencialidade dela para as crianças e o seu aprendizado. Ellwanger (2011, p.14) nos motiva a mudar essa concepção e buscarmos uma formação em que se possa trabalhar a Arte com as crianças de modo em que elas tenham suas habilidades artísticas aguçadas:

O ser humano que não conhece Arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão o sonho, da força comunicativa dos objetos á sua volta da sonoridade instigante da poesia das criações musicais, das cores e formas dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida. Partindo desta perspectiva o professor precisa criar formas de ensinar os alunos a perceberem as qualidades das formas artísticas. Seu papel é o de propiciar a flexibilidade da percepção com perguntas que favoreçam diferentes ângulos de aproximação das formas artísticas, aguçando a percepção incentivando a curiosidade, desafiando o conhecimento prévio, partindo da aprendizagem informal que os alunos trazem para a escola e, ao mesmo tempo oferecendo outras perspectivas de conhecimento.

A Educação Infantil é uma importante etapa do ensino, pois nela são realizadas muitas aprendizagens. A rotina e as situações cotidianas criadas, vividas e experimentadas na creche e pré-escola podem ampliar as possibilidades de as crianças adquirirem conhecimentos para toda a vida. Nesta etapa, as crianças estão aptas a aprender diferentes ações: aprendem a conviver; desenvolver projetos em grupo; buscar soluções para conflitos e problemas; cuidar da higiene, da organização pessoal, dos colegas que necessitam ajuda e do ambiente; aprender a dividir por meio de pequenos cálculos, construir as primeiras hipóteses e também compreender suas emoções e dos pares e a forma de reagir às situações. Além dessas habilidades, cabe mencionar outros aprendizados importantes dessa faixa etária: expressar-se; comunicar-se; criar, ouvir e recontar histórias; ouvir poemas; reconhecer novas linguagens; colecionar objetos; conversar sobre o crescimento de algumas plantas e animais; ter iniciativa para escolher uma atividade/brincadeira; participar de diferentes brincadeiras: roda, faz-de-conta, mercadinho, amarelinha, esconde-esconde etc., e especialmente a brincar.

Quanto a isso, o caderno de estudos e pesquisa do curso de pós 'O Ensino de Arte e Educação Física' aponta que:

O ensino da arte possibilita o desenvolvimento não somente de aspectos éticos, afetivos e estéticos, mas também de outras noções, tais como: volume espaço, percepções de luz, de texturas, organizações de formas, linhas, pontos, ideia de profundidade, das dimensões bi e tridimensionais, entre outros. (GALVÃO et

al.. p.26).

Logo, a Arte auxilia na 'alfabetização estética' e no desenvolvimento da crítica, possibilita a descoberta de inúmeros fatos e acontecimentos do mundo que a cerca e oferece condições à criatividade, à imaginação e à criação. Ademais, quando presente na primeira infância, ela pode favorecer consideravelmente à aprendizagem, sobretudo quando aplicada às

brincadeiras, ao material lúdico, à criatividade, às pinturas, às colagens e aos materiais diversificados.

É através da Arte que a criança expressa seus sentimentos, medos e frustrações; ela apropria-se de diversas linguagens, adquirindo uma sensibilidade e capacidade de lidar com formas, cores, imagens, gestos, falas, sons e outras expressões. Também amplia seu conhecimento, suas habilidades e a descoberta de suas potencialidades tal como afirma o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, p. 85) no vol. 3:

[...] os ensinos das Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, o movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às Artes Visuais.

Por outro lado, Schramm (2001, p.48) traz a seguinte colaboração:

O ensino da arte atua no processo de aprendizagem e desenvolvimento, propiciando à criança a compreensão de sua história como ser humano, estimulando e ampliando a sua percepção do mundo e possibilitando a construção da autonomia, da cooperação, do senso crítico da responsabilidade – aspectos fundamentais para a formação da cidadania e, consequentemente, para a construção social.

Vimos que as crianças podem ser iniciadas ao ensino da Arte pela 'alfabetização estética' em suas linguagens e dimensões, mas para tanto a sala de aula deve ser um espelho do atelier do artista ou do laboratório do cientista. Neste ambiente se rompe com a relação sujeito/objeto do ensino tradicional e aprende-se a construir o conhecimento por meio de pesquisas e técnicas de maneira viva e dinâmica, sendo assim, as crianças – mesmo as pequenas – podem ser iniciadas na pesquisa, através da curiosidade, verificação, comparação e pequenos experimentos.

A Escola, portanto, é o local institucional que pode oferecer tempo para o aluno refletir, pensar, desenvolver-se, expressar-se com liberdade e autonomia, trabalhando com algumas manifestações artísticas em articulação às demais disciplinas curriculares. Ademais, a vivência escolar ajuda na construção dos conceitos da percepção/análise, apreciação, fruição, leitura e contextualização do espaço/tempo, além de influenciar na construção do ser humano, no desenvolvimento das competências, habilidades e conhecimentos necessários ao processo de aprendiza-

gem e para a vida em sociedade.

De modo geral, a educação é uma atividade estética e criadora em si própria permitindo o estabelecimento de relações com os pares, familiares, o sentido de si mesmas e a compreensão de mundo. Corroborando a reflexão feita podemos citar as palavras de Junior (1991, p.74) quando descreve que:

No espaço educacional comprometemo-nos com a nossa "visão de mundo", com nossa palavra. Estamos ali em pessoa - uma pessoa que tem os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões. Não somos apenas veículos para a transmissão de ideias de terceiros: repetidores de opiniões alheias, neutros e objetivos. A relação educacional é, sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente.

Portanto, para se trabalhar com a Educação Infantil, é preciso criatividade, material diversificado, uma formação docente embasada, de qualidade, consistente e capaz de levar as crianças a desfrutarem do conhecimento e de seus conceitos com participação efetiva. Segundo Coleto

(2010, p.146):

O papel do professor é mediar os conhecimentos, apresentar novos saberes aos que a criança já possui. Tudo o que ela adquire, seja por intermédio do professor ou do seu meio (família, colegas, sociedade), ajuda no desenvolvimento de suas expressões e percepções. O professor como principal mediador dos conhecimentos, precisa apresentar à criança situações que lhe possibilitem ampliar e enriquecer suas experiências, de modo prazeroso e lúdico.

Assim, quando o professor da Educação Infantil ajuda as crianças a compreender os saberes envolvidos na resolução de tarefas simples, como narrar um acontecimento, consolar outra que chora, empilhar blocos, fazer um desenho, arrumar os brinquedos, cuidar dos pertences pessoais, caprichar nos trabalhos etc., ele está oferecendo condições propícias para o desenvolvimento de habilidades cada vez mais complexas aos pequenos e que perdurarão para toda a vida.

É importante que o professor aprofunde seus conhecimentos estéticos, seja por cursos online, presenciais, cursinhos, palestras, livros, mantendo sempre contato com o conhecimento teórico, faça recorrentes leituras acerca das áreas que leciona, pesquise, reflita sobre suas práticas e se modifique quando encontrar algo que não favoreça o desenvolvimento da aprendizagem. O docente deve, portanto, ter ciência de que para ser um professor na Educação Infantil é necessário estar aberto à criatividade, à diversidade, à ilustração de temas variados e relacionados a outras linguagens.

Cada vez mais é preciso buscar a atualização dos conhecimentos acerca do que se leciona,é preciso ter uma prática pedagógica que permita às crianças uma aproximação do conhecimento artístico da sua e das demais culturas existentes. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

(1998, p.33) auxilia na reflexão ao dizer que:

O trabalho com crianças da Educação Infantil (0 a 6 anos) deve levar em conta o processo de aprendizagem que se

realiza de acordo com as fases de desenvolvimento da criança. Contudo, é bom lembrar que cada criança é única, com identidade própria e um ritmo singular de desenvolvimento. Portanto, além de levar em conta o processo de maturação da criança de modo geral e suas características individuais, é preciso propor situações que a incentivem à conquista devagar da autonomia e da individualidade em seus diversos contextos. Detectar os conhecimentos prévios das crianças não é tarefa fácil. Implica que o professor estabeleça estratégias didáticas para fazê-lo.

Desse modo, o educador de Educação Infantil deve estimular e incentivar os alunos quanto à criação, à produção, à ampliação de conhecimento e à apreciação artística, de modo que se sensibilizem com as cores, sons, gestos, posturas e dramatizações. Assim, o educador, através de suas práticas e estratégias didáticas, poderá ver, perceber, ouvir e valorizar as produções de cada aluno em sua especificidade, conhecer cada criança quanto ao que gosta, como faz, como se desenvolve, para qual aptidão apresenta maior interesse para bem desenvolver suas atividades pedagógicas.

Para produzir Arte em sala de aula, não se precisa ser necessariamente um artista, o educador deve levar em conta a bagagem cultural das crianças, incentivando-as a apreciar as obras de artistas de modo que, ao percebê-las, possam ampliar o repertório sensitivo quanto às obras de Arte de um modo geral. Para que o ensino de Arte seja transformador, é preciso que as práticas teóricas do saber e do fazer artístico sejam consistentes e coerentes com o ensino oferecido às crianças.

O PCN (1998, p.50) sugere algumas didáticas para que o aprendizado nessa área possa ser alcançado:

Os temas devem ser escolhidos considerando o desenvolvimento do aluno. Podem ser propostas de pesquisa de movimentos, de estímulos rítmicos, de criação de movimentos em duplas ou grupos e de composição com a área de música. Nem sempre a originalidade é necessária em cada aula, pois os alunos gostam e necessitam da repetição de atividades. Essa experimentação possibilita que descubram suas capacidades e adquiram segurança ao se movimentar e possam atuar e recriar a partir de suas descobertas. Não é necessário que as aulas sejam acompanhadas por estímulos sonoros criados, pois no silêncio existem ritmos (internos e externos) que podem e devem ser explorados. Os jogos populares de movimento, cirandas, amarelinhas e muitos outros são importantes fontes de pesquisa.

De acordo com o PCN de Arte (1998), o professor é o profissional que cria situações de aprendizagem e para tanto necessita, de acordo com Martins, Picosque e Guerra, (1998, p. 118), estar atento ao trabalho que está desenvolvendo e:

[...] valorizar o repertório pessoal de imagens, gestos, “falas”, sons, personagens, instigar para que os aprendizes persigam ideias, respeitar o ritmo de cada um no despertar de suas imagens internas são aspectos que não podem ser esquecidos pelo ensinante de arte.

Não se pode, portanto, esquecer que a Arte pode ser sentida e vista de diferentes modos tanto pelos adultos como pelas crianças; os adultos conseguem visualizá-la, experimentá-la por meio das exposições, das idas aos museus, apreciando obras esculpidas, pintadas, feitas à mão, etc. Dessa maneira, para o adulto está associada à estética. Já a criança a entende como forma de se expressar, pois é da natureza dela "lidar com o mundo de modo lúdico, fazer o que lhe dá prazer e satisfação. Por isso, gosta tanto de brincar e desenhar" (SANS, 1995, p. 21).

Essas atividades proporcionam entretenimento e envolvem-nas por completo, transmitem para o papel, desenho, pintura, colagem, dramatização, jogo simbólico, brincadeira de faz de conta ou outra atividade, o que sentem em seu interior, a espontaneidade estética e a capacidade de criação. Daí, a necessidade de terem seus desejos e suas vontades valorizadas, e serem motivadas, estimuladas e não fazerem tudo de forma mecânica e sem sentido.

As crianças são muito próximas à disciplina de Artes, bem mais do que as demais disciplinas, talvez seja pelo uso do material diversificado, das cores, da plasticidade que envolve o ensino. Essa disciplina está mais naturalmente integrada às suas vidas e as fazem representar a realidade de múltiplas formas usando os sistemas simbólicos. É por meio dela que conhecem e vivenciam os aspectos técnicos, inventivos, representativos e expressivos em artes visuais e audiovisuais, dança, música, desenho e teatro, de modo que possam construir um olhar diferenciado e reflexivo sobre as criações artísticas.

Ajuda-nos a reflexão de Ostetto (2011) citado por Holm (2007, p.12) ao afirmar que:

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal coordenação equilíbrio motricidade sentir ver ouvir pensar falar ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, coparticipando e não controlando.

Portanto, conclui-se que a Arte é importante para o aprendizado, uma vez que a criança tem a possibilidade de expressar ideias e sentimentos enquanto canta, dança, cria, desenha ou representa/dramatiza cenas conhecidas. Por experiência, percebemos que, após essas aulas, as crianças estavam mais atentas para ouvir, ver, sentir. Revelar sua autonomia e espontaneidade, ter oportunidade para ter suas atitudes transformadas naquele momento e quem sabe para toda a vida. Pelos traçados e pelos materiais produzidos em sala, a criança demonstra inclusive o lugar e a época em que vivem os aprendizes, transparecendo ainda a influência da mídia e do contexto social em que está inserida.

Por meio da Arte e suas linguagens/desdobramentos, é possível perceber o desenvolvimento do pensamento artístico, da percepção estética, da sensibilidade e da imaginação, seja para realizar formas artísticas, seja para apreciar as obras produzidas por si, pelos colegas, pela natureza e por artistas em diferentes épocas e culturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da Arte Plástica tem passado por significativas compreensões e transformações. Muito tem se produzido acerca desse tema, bibliografia vasta, muitos documentos e exposições de autores nacionais e internacionais, seminários, simpósios e encontros de docentes que debatem sobre o entendimento da arte no espaço educativo. A Arte desenvolvida então pela escola deverá configurar-se numa concepção onde Arte e educação caminham juntas e as práticas se relacionam com outras, desse modo, deve buscar trabalhar com o fazer espontâneo, a arte tradicional e popular, o folclore, a arte contemporânea, a história da arte, a integração e a polivalência. Como vimos, a Arte está articulada às demais áreas de ensino como a antropologia, a filosofia, sociologia etc. e por isso, traz a valorização dos sentidos culturais e valores estéticos.

O ensino de Arte não pode reduzir-se a uma disciplina que trata dos aspectos decorativos e festeiros, como passatempos de atividades sem significados, ocupando intervalos das aulas e ausências dos docentes. Não deve reduzir-se às práticas escolares do desenhar, colar, pintar, modelar com argila ou massinha. Ao contrário, deve ser tido como instrumento pedagógico que viabiliza a aprendizagem das crianças de Educação Infantil, ampliando seus olhares em relação ao mundo em seu potencial cognitivo, emocional contribuindo para a formação de pessoas críticas, reflexivas e atuantes desde cedo no meio social.

Podemos dizer que o conceito de criatividade também vem se ampliando, seja pelas leituras como pelas interpretações das obras de Arte. O professor da Educação Infantil precisa selecionar, reelaborar, reconstruir o materiais, abrir caminhos para o olhar e a escuta sensíveis. Precisa também ter repertórios imagéticos, musicais, literários, cênicos, audiovisuais, criatividade quanto ao uso de tintas, pincéis, massinhas, colagens, pinturas etc.. Além de combinar materiais, inventar formas, pesquisar, testar novos materiais e formas, experimentar diferentes elementos, estar aberto ao novo, à experimentação, à criação e ao erro e à dúvida. Dessa forma terá possibilidades de desenvolver uma aula dinâmica e cheia de possibilidades favoráveis à aprendizagem.

A Arte contribui na ampliação do olhar da criança sobre o mundo, a natureza e a cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis e estéticas, por isso, vitais. As linguagens de música, dança, teatro e artes visuais, quando bem trabalhadas nos espaços escolares, muito auxiliam às crianças no seu desenvolvimento cognitivo, sensório-motor e até mesmo psíquico. As crianças passam a interagir melhor com os educadores, com os colegas, e passam a fazer melhor uso dos materiais oferecidos. Elas não têm medo de se sujar quando pintam, colam, usam tintas e outros materiais, estão focadas na obra, naquilo que estão produzindo e não no ambiente ao redor.

Quando dramatizam, expõem o que há em seu interior, transferem para si a história, o conto. Quando pintam, desenham rabiscam trazem para o papel o que pensam, o que sentem, o que está em seu interior. Quando dançam e ouvem música

muitas não tem vergonha de quem está ao seu redor, liberam os movimentos, soltam o corpo e o sentimento do seu interior, entregam-se ao que é proposto com intensidade.

A criança da atualidade tem contato no percurso casa-escola e vice versa com materiais variados que compõem o universo da Arte, elas vêem outdoors, muros grafitados, pichados, paredes pintadas, flores e plantas etc. e muitas das vezes, apresentam verbalmente conhecimentos acerca desse material visualizado. O professor pode fazer uso desse recurso para desenvolver suas atividades artísticas e desenvolver conceitos e conteúdos artísticos.

Assim, a Educação Infantil, como fora dito, é o espaço ideal para que as crianças tenham o primeiro contato com as linguagens da Arte. Neste segmento poderão ter contato com obras de Arte e construir um olhar sobre como ver, o que ver e analisar obras de arte sejam elas, esculpidas ou pintadas.

O fazer artístico e a fruição estética contribuem para o desenvolvimento de crianças e têm o poder de ampliar o potencial cognitivo e a concepção de olhar o mundo de modos diferentes. Os educadores devem ter esta postura internalizada a fim de que a prática pedagógica tenha coerência, permitindo às crianças conhecer o repertório cultural em que vivem e ter contato com outras referências, mas sem a imposição de uma forma de conhecimento sobre outra ou a dicotomia entre reflexão e prática.

Concluímos acreditando que a Arte de fato pode favorecer a aprendizagem das crianças, ela contribui para a percepção estética, a sensibilidade, a psicomotricidade, a imaginação, o tato, a mudança do olhar, as relações, a oralidade, a percepção do corpo e do movimento etc. Permite também que o professor se reinvente e trabalhe com materiais diversificados, seja criativo e produza algo novo e não apenas copie sem refletir sobre aquilo que propõe aos seus alunos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Euzânia B. F. A busca do reencantamento do professor. In: ANGOTTI, Maristela (Org.). Educação infantil: para que, para quem e por quê? Campinas: Alínea, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BUENO, Francisco da Silveira. Dicionário escolar da língua portuguesa. 11.ed. Rio de Janeiro: FAE, 1986.

COLETO, Daniela Cristina. A importância da arte para a formação da criança. Revista Conteúdo. Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010, p.137-152.

DUARTE JUNIOR., João Francisco. Fundamentos estéticos da educação. Campinas SP: Papirus, 1995.

ELLWANGER, Marciane. O ensino da arte na educação infantil: reflexões sobre estética.Fevereiro 2011. Disponível em<http://repositorio.unesc.net/bitstream/handle/1/977/Marciane%20Ellwanger.

pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 maio 2021.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio Século XX: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERRAZ, Maria Heloísa de Toledo, FUSARI, Maria Felisminda de Rezende.

Metodologia do Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 1993 (coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor.).

GALVÃO. Andréa Studart Corrêa et al. Caderno de Estudos e Pesquisa: O Ensino de Arte e Educação Física. AVM – Faculdade Integrada. Brasília-DF.

HOLM, A. M. Baby - Art: os primeiros passos com a arte. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

MARTINS, Mirian C.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. Caderno de Formação: formação de professores educação infantil princípios e fundamentos. Acervo digital Unesp, v. 3, p. 27-39, mar. 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320> Acesso em: 19 maio 2021.

PILLOTTO. Sílvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima körting. Reflexões sobre o ensino das artes. Joinville, SC: Ed. UNIVILLE, 2001.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. A criança e o artista: Fundamentos para o ensino das artes plásticas. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Coleção Ágere).

TAVARES, Helenice Maria. NASCIMENTO, Edna S P.As artes visuais na educação infantil:Possibilidade real de lúdico e desenvolvimento.Revista da Católica, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 169-186, 2009.

VITTA, Ericka Corrêa. A arte e o desenvolvimento artístico. 1999. Disponível em <http://ww.am.unisal.br/graduacao/ped/pdf/2007/art_arte_e_o_desenvolvimento _artistico.pdf>. Acesso em: 19 maio 2021.

WROBLESVSKI, Danieli E. F. As tendências pedagógicas no ensino de artes. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3057_1891.pdf>. Acesso em: 19 maio 2021.

O NEUROPSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL E A ADAPTAÇÃO CURRICULAR

CLAUDIA FILIPPO

Resumo

O artigo apresenta como a adaptação curricular deve ser feita levando em conta as características do aluno inclusivo, que são variadas. Quando os alunos apresentam laudos há as especificidades da sua inclusão, mas não podemos deixar de analisar os alunos não laudados que apresentam grandes dificuldades de aprendizagem. Essas crianças não conseguem assimilar conteúdos, apresentam condições motoras inadequadas e não se relacionam conforme sua idade cronológica, necessitando também de uma adaptação curricular. Cabendo assim ao Neuropsicopedagogo Institucional e o professor reorganizar conteúdos e atividades, levando em conta que os alunos necessitam de uma adaptação ou flexibilização curricular. Na adequação curricular há uma apresentação geral do currículo, sendo que as estratégias oferecidas são diferentes, procurando atender as necessidades dos alunos inclusivos igualmente, desde a apresentação dos conteúdos, suas metodologias e espaço a ser usado. As adequações serão feitas em relação ao tempo em que cada aluno precisa para executar as atividades. Toda adaptação de crianças laudadas, devem seguir orientação de uma equipe multidisciplinar.

Palavras-chave: Neuropsicopedagogo. Adaptação Curricular. Projeto Político Pedagógico. Currículo. Avaliação. Plano de Desenvolvimento Individualizado.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo mostrar como é importante a adaptação curricular dentro da escola regular e também, como o neuropsicopedagogo institucional auxiliará o professor a analisar e executar este plano de adaptação.

A temática discute e auxilia os profissionais que diretamente trabalham com os alunos com necessidades especiais ou outras dificuldades de aprendizagem. Valorizando as potencialidades e individualidade, para as adaptações curriculares e a formulação do Plano de Desenvolvimento Individualizado. Onde, se verifica uma pequena porcentagem de alunos com deficiências permanentes, necessitando de recursos específicos para sua aprendizagem.

Contamos também com uma parcela maior de alunos com deficiências educativas não permanentes. Sendo elas: problemas de linguagem, conflitos emocionais, dificuldades de leitura e escrita e atrasos da aprendizagem.

Vimos também sobre os tipos de adaptações curriculares de Grande Porte e Pequeno Porte, que caminham paralelamente modificando os agentes modificadores. Na adaptação de Grande Porte, há uma análise da parte administrativa e política da aprendizagem. Na adaptação de Pequeno Porte, o agente da modificação é somente o professor, que fará modificações em seu plano de ensino e suas metodologias.

A metodologia de pesquisa, foi bi-

bliográfica, realizada por meio de levantamento com vários autores e leis que discutem as adaptações curriculares e o plano de desenvolvimento individualizado para que flexibilize a aprendizagem, observando as etapas de adaptações.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escola como instituição social recebe seus alunos de forma a lhes oferecer uma formação global, dentro da equidade, recebendo assim as mesmas oportunidades de aprendizagens. Os educadores devem juntamente com sua equipe gestora e estruturar novas condições para a aprendizagem satisfatória.

Os educadores se deparam com diversas dificuldades de aprendizagens durante todo o processo de ensino. Lidam com educandos que não prestam atenção nas aulas, apresentam problemas disciplinares, aquele que não se comunica, o que adora futebol e o que não consegue tirar notas altas, aquele com dificuldade sensório- motora ou até um distúrbio ou transtorno.

As causas das dificuldades de aprendizagem são variáveis, e sabemos que o cérebro é o responsável pela aprendizagem por isso, é importante verificar a origem dessa dificuldade. Já que pode ser uma irregularidade do processamento cerebral ou uma questão ambiental ou social. Os educadores devem juntamente com sua equipe gestora e estruturar novas condições para a aprendizagem satisfatória. Sabendo que cada cérebro é único, pode também haver mudanças de rotas neurais para a aprendizagem.

Sendo assim, é importante ter um Neuropsicopedagogo Institucional na equipe escolar atuando como colaborador juntamente com o corpo docente, para elaboração das adequações curriculares, partindo das especificidades de cada aluno, para que haja uma prevenção ao fracasso escolar, aumentando a acessibilidade dos alunos ao currículo regular.

Os artigos 29 e 30 do Código de Ética enfatiza à atuação do Neuropsicopedagogo Institucional, para compreender o funcionamento do cérebro, para que auxilie nas dificuldades de aprendizagem e inclusão dos alunos de Educação Especial.

O Neuropsicopedagogo Institucional visando o que norteia as leis que trata da Educação Especial realiza diálogo, triagem e especifica o que será aplicado para cada caso, formula orientação para a equipe docente, onde juntamente vão elencar os pontos para uma adaptação curricular.

As adaptações curriculares devem levar em conta o que abrange o PPP (Projeto Político Pedagógico) da unidade escolar, bem como a relação entre aluno/professor, o ambiente escolare os conteúdos a serem trabalhados. Certificando - se da dificuldade específica de cada aluno, como ele se relaciona com seus colegas dentro e fora da sala de aula e professores, e percebendo quais atividades são mais significativas e de fácil execução para o aluno.

A Educação Especial vem numa crescente no Brasil e durante toda sua implementação foram criadas leis que apoiam e determinam as formas de lidar com esses alunos, seguindo os preceitos de igualdade, equidade e liberdade, levando sempre em conta que todos possuem direitos de inclusão social.

O Neuropsicopedagogo Institucional e a equipe docente, realizará o planejamento das ações pedagógicas partindo da análise do diagnóstico e das avaliações de uma equipe multidisciplinar ou de um terapeuta para que haja uma inclusão, onde cada indivíduo será tratado de acordo com as especificidades físicas, mentais, motoras, dislexia, disgrafia, TDAH,TEA e outras necessidades apresentadas.

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando – se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiência podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século. (MAZZOTA,1996, P.15).

Dentro das atribuições do Neuropsicopedagogo Institucional, está a de ajustar as funções do Sistema Nervoso (SN) ao ambiente do educando, levando em conta as necessidades especificadas integrando cada indivíduo à unidade escolar.

A Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia indica que dentro das atribuições do Neuropsicopedagogo Institucional está: objetivar a observação, identificar e analisar o ambiente, necessidades motoras, cognitivas e emocional, para formulação de novas estratégias, para atingir o desenvolvimento global estando sempre em conjunto com os docentes.

O Neuropsicopedagogo Institucional juntamente com o professor, pensará em adaptar o currículo para que possa atender os alunos que necessitam.

A presença de alunos especiais nas salas de aulas regulares causa um apavoramento por parte dos professores, que muitas vezes não sabem o como adaptar esse currículo. O professor com sua experiência pedagógica pode realizar algumas modificações em suas atividades, mas com o auxílio de um Neuropsicopedagogo Institucional, conseguirá adequar seu currículo levando em conta as necessidades individuais e algumas características das vias neurais. As adequações devem colocar em evidência as potencialidades e não as dificuldades de cada um. Pensar que adaptar currículo, não é diminuir a quantidade de atividades somente, e sim atender com novas estratégias os alunos que necessitem dessas adequações.

Como já foi citado, todo o planejamento a ser realizado para propostas aos alunos, deve – se ter por base o PPP da escola, referência a sua sala de aula e particularmente a individualidade de cada aluno. A adaptação deve ser planejada levando em conta os objetivos e estratégias para que os alunos atinjam a aprendizagem, facilitando o processo de ensino.

Uma adequação curricular eficaz deve partir da análise do currículo escolar, onde estão definidas as atividades que serão seguidas pela escola. Dependendo das necessidades dos alunos, deverá ser feito uma adaptação curricular individualizada para que acessem o currículo escolar.

Toda adaptação curricular deve seguir etapas para sua conclusão, onde também será definido os tipos de adequações e a que nível atinge.

Temos como etapas:

2.1 Avaliação e sondagem

Nesta etapa, deverá ser feito uma avaliação pela professora, pela equipe gestora e pelo Neuropsicopedagogo Institucional, verificando o desenvolvimento do aluno perante ao currículo escolar, contexto familiar e social, e não menos importante e é a análise do ambiente de aprendizagem (sala de aula, relação professor/ alunos e interação com seus colegas e metodologias).

A avaliação é importante pois, informa sobre a proposta curricular adequada ao aluno, os materiais que serão utilizados, e a equipe de apoio ao trabalho do professor. Essa avaliação deve informar também sobre o desenvolvimento geral do aluno, sua competência em relação ao currículo, como se comporta durante uma aprendizagem, interação com a turma e relação com a família.

2.2 Necessidades na Adaptação Curricular

Agora deve - se fazer uma ligação entre a avaliação e resposta educativas. O professor e o Neuropsicopedagogo Institucional, devem tomar o cuidado de não confundir a descrição das necessidades de adaptação com as próprias adaptações feitas no currículo. As indicações dessas necessidades não podem se aprofundar muito, mas sim serem listadas as mais relevantes para seu desenvolvimento dentro do processo de ensino – aprendizagem, verificando as que dizem respeito ao currículo, ao método de ensino ou ao como se lida com a aprendizagem.

2.3 Momentos de decisões sobre as Adaptações Curriculares

Feitas as relações das necessidades com o currículo, vamos fazer ajustes que respondam as seguintes questões: O quê? Como? E quando? ensinar e avaliar.

Um fator importante para adaptar atividades é levar em conta o desenvolvimento do aluno e suas competências em relação ao currículo.

A decisão de como adaptar as atividades seguem o desenvolvimento evolutivo do aluno em relação ao grupo, buscando sempre tornar a adaptação valiosa para a aprendizagem e crescimento do mesmo.

As adaptações curriculares não precisam ser rígidas, elas devem permitir a flexibilização caso haja necessidade, levando em conta as experiências do aluno, para que seja enriquecedora e atinja os objetivos propostos. As atividades devem ser condizentes com o nível do meio em que o aluno está inserido,propondo um equilíbrio pessoal, melhorando sua autonomia e autoconceito. Quando o aluno for motivado haverá uma efetivação maior em relação à aprendizagem, sendo muito mais proveitosa para ele, caso contrário, perde sua funcionalidade.

2.4 Acompanhamento do Processo de Adaptação Curricular

O acompanhamento das adaptações curriculares deve ser constante, verificando sempre o avanço perante suas necessidades, se precisam ser modificadas-sou não, se as adaptações permitem uma interação social do aluno com o grupo da sala de aula.

Dentre estas etapas devemos pensar nos tipos de adaptações a serem feitas.

3. TIPOS DE ADAPTAÇÕES CURRICULARES

As necessidades especiais se referem a toda a unidade escolar, se trata de uma adequação em relação ao ambiente escolar, aos materiais, aos espaços da escola e aos currículos para um desenvolvimento global.

Sabemos que os alunos apresentam uma história de vida, uma bagagem anterior de aprendizagem, tendo uma forma única de aprender, onde cada um apresenta uma forma única de aprender, precisando de livros, filmes ou gravuras (materiais concretos), enquanto outros conseguem assimilar de forma abstrata.

Cada um com suas características culturais, físicas, sociais que regulam suas funções mentais.

Adaptações curriculares, são respostas educativas dadas pela unidade escolar, favorecendo os alunos com necessidades educacionais especiais.

Estratégias variadas são usadas nas adaptações curriculares, para que integre os alunos com necessidades especiais dentro de uma normalidade possível para o grupo.

3.1 Adaptações Curriculares de Grande Porte (Aprendizagens Significativas)

São estratégias que se referem às modificações da parte escolar, parte democrática, administrativa e política. Tendo como base o PPP da escola.

Para implementar a Adaptação Curricular de Grande Porte deve -secontemplar alguns pontos:

- Uma avaliação do aluno valorizando suas competências;
- Analisar o contexto escolar e rotina familiar para que façam adaptações coerentes ao seu desenvolvimento;
- Contar com uma equipe multidisciplinar para auxiliar nas tomadas de decisões, no estudo de caso;
- Documentar todas as etapasdas adaptações para que o prontuário do aluno seja atualizado;
- Todo o processo deve ser planejado e executado pensando sempre no bem estar do aluno, sem que haja uma exposição desnecessária do mesmo.

Sempre que adotar esse tipo de adaptação curriculardeve-se evitar supressões de conteúdos, eliminação de disciplinas ou áreas do currículo complexas.

A Secretaria de Educação Municipal juntamente com a Direção da Unidade Escolar, em suas atribuições devem analisar e verificar quais adequações físicas, com materiais, com equipes técnicas e funcionários na unidade escolar para atender aos alunos com necessidades especiais.

3.2 Modalidades de Adaptação Curricular de Grande Porte

- Adaptações de Acesso ao Currículo – adaptação do ambiente físico, material e ambiental para o aluno na escola, adaptação do ambiente escolar, adquirir equipamentos, materiais e mobiliários, caso necessário; capacitação do corpo docente e garantir a inter- disciplinaridade.

Para atenderos alunos com necessidades especiais, aos alunos com deficiências: visuais, auditivas, físicas e altas habilidades, onde o uso de materiais diversificados será necessário.

- Adaptação de Objetivos – se trata de propor objetivos alternativos ou eliminar objetivos, visando sempre a individualidade e necessidade do aluno. Fazendo com que ele interaja de forma global na unidade escolar.

- Adaptação de Conteúdos - essas adaptações devem seguir os objetivos trabalhados de forma a adequar o conteúdo, adaptando ou excluindo . Se um objetivo for eliminado, o conteúdo referente também será excluído favorecendo o processo de aprendizagem. O professor deverá trabalhar com um plano de ensino base para sua turma, mas fará adequações de acordo com as necessidades apresentadas.

- Adaptações do Método de Ensino e Organização Didática - alguns alunos com necessidades especiais, precisam que os métodos de ensino sejam individuais, deve-se também reorganizar a sala de aula de forma que atinja à todos, para isso deverá haver um planejamento administrativo para custear esses materiais e também um mapeamento da sala de aula, para identificar o número de alunos com necessidades especiais, sendo ideal para cada 25 alunos em uma sala, apresentarem 2 alunos com deficiências.

- Adaptação do Sistema de Avaliação – o processo de avaliação não deve seguir o molde de verificar “o melhor” ou “o pior” da classe, e sim verificar a relação do conteúdo aprendido. A avaliação deve ser um processo contínuo onde a todo momento os alunos são avaliados, verificando se atendem aos objetivos propostos e se estão atendendo constantemente as necessidades dos alunos. A avaliação não deve ser uma forma de aprovação indiscriminada e sim uma forma de avaliar com exatidão a aprendizagem do aluno.
- Adaptação de Temporalidade – É a verificação de quanto tempo o aluno com necessidades especiais deverá ficar em uma determinada série, respeitando sempre sua faixa etária.

3.4 Adaptações Curriculares de Pequeno Porte (Aprendizagem Não Significativas) – se refere ao trabalho de adaptação específica do professor em sala de aula, levando em conta os objetivos, conteúdos, métodos, avaliação e temporalidade. Sem autorização de prévia das autoridades administrativas.

- Ajustes Curriculares realizado pelo Professor – deve garantir e criar condições físicas, de materiais e ambientais para a inclusão dos alunos com necessidades no grupo, favorecendo a comunicação com os funcionários da unidade escolar,a participação dos alunos nas atividades,adaptando materiais para a execução das atividades,promovendo uma comunicação sadia entre todos os alunos e trabalhando a estima dos alunos, evidenciando suas potencialidades.

É muito importante para todo o trabalho do professor, a reorganização do espaço de sala de aula, favorecendo uma boa circulação dos alunos facilitando sua participação. Toda reorganização independente do tamanho do grupo deve sempre contar com a colaboração e cooperação de todos.

Essa reorganização deve levar em conta os alunos com deficiências visuais, auditivas, físicas, deficientes mentais e altas habilidades. Os espaços e materiais devem ser organizados de forma adequa-

da para cada tipo de deficiência.

3.5 Modalidades de Adaptação Curricular de pequeno Porte

- Adaptação de Objetivos – são adaptações referentes aos objetivos pedagógicos, e podem sofrer alterações pelo professor como ele achar necessário. Ele pode priorizar objetivos de forma a atender seus alunos com necessidades especiais, investindo em mais estratégias e tempo para a execução de uma atividade priorizando sempre o aluno. Essas adequações serão organizadas conforme o tipo de necessidade apresentada.

'- Adaptação de Conteúdos – as adaptações dos conteúdos sebasearão nos objetivos definidos, podendo excluir conteúdos secundários, modificar a ordem da apresentação dos conteúdos e priorizar áreas de conhecimento, sempre levando em conta as necessidades especiais de seu aluno.

- Organização dos Métodos e Organização Didática - A adaptação do método de ensino ao aluno com necessidades especiais é fundamental para o processo de aprendizagem, onde o professor utilizará estratégias mais adequadas para cada deficiência ou necessidade.

O professor deve adequar sua forma de lidar com as realizações das atividades em sala de aula, procurando conhecer o potencial de cadaaluno.Modificar suas atividades de acordo com sua complexidade, apresentar conteúdos de formas alternadas para que atinja um maior número de entendimento pelos alunos.

Modificar suas propostas pedagógicas de acordo com aprendizagem de seus alunos.

- Adaptação do Processo de Avaliação – o processo de avaliação deve ser pensado de forma a atingir as aprendizagens dos alunos, propondo técnicas e procedimentos de avaliação, adaptando aos meios de comunicação dos alunos, favorecendo a expressão de cada um.

- Adaptação na Temporalidade - o professor pode aumentar ou diminuir o tempo de realização das atividades conforme as necessidades dos alunos.

Os dois tipos de Adaptação Curricular andam lado a lado, fazendo com que o processo de adaptação seja adequado. Realizando assim adequações significativas, como uma adequação de espaço e uma adequação não significativa, caso o professor utilize esse espaço para uma atividade.

Essas necessidades só serão atendidas se as Adaptações curriculares de grande e pequeno porte forem representadas em três níveis:

- No Projeto Político Pedagógico – prioriza-se a organização escolar e serviços de apoio ao processo de ensino – aprendizagem, atendendo os alunos com necessidades especiais;

A organização escolardeve ocorrer de forma que atenda as adaptações curriculares, dando conforto aos alunos. Veja alguns exemplos de adaptações curriculares baseado no PPP:

- A parte administrativa cria abertura para flexibilizar atividades, de forma que atenda a individualidade de cada aluno;

- Defina objetivos respeitando a individualidade dos alunos dentro da uni-

dade escolar;

- Planejamento e realização de uma análise detalhada, sistematizada do contexto escolar que possa interferir no ensino inclusivo.

- No Plano de Ensino – alteração nas atividades e adequação do currículo para os alunos com necessidades, bem como as avaliações e atendimento individualizado.

O professor deve estar ciente da diversidade que encontrará em seu grupo de alunos, devendo remanejar seu planejamento conforme as necessidades. Organizando assim seus espaços, materiais,equipamentos e mobiliários.Planejamento das estratégias,variando suas metodologias e fazendo com que a individualidade prevaleça, facilitando o processo de ensino aprendizagem.

- No Plano de Desenvolvimento individualizado - leva em conta a especificidade das necessidades dos alunos.

O Plano de Desenvolvimento Individualizado é um documento amparado nas leis: Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13146/2015) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996). Este documento está sendo utilizado para otimizar a adequação curricular e ainda é desconhecido por muitos, o que gera uma dificuldade ou dúvidas em seu preenchimento, pois esse documento acompanhará o progresso do aluno especial, permitindo que ele tenha um acompanhamento evolutivo.

Este plano deve ser preenchido após toda a observação do aluno, contendo as informações necessárias como: nome e idade do aluno, identificação de seus pais, ano escolar, condições ambiental, familiar e social, descrição de alguma deficiência, problemas comportamentais e de saúde e outras informações importantes. Anotar suas dificuldades escolares como: problemas visuais, auditivos, motores, físicos, intelectuais, comportamentais entre outros.

O Plano de Desenvolvimento Individualizado foca a inclusão dos alunos com necessidades especiais, entre eles estão: autista, TGD, deficientes físicos, visuais entre outras deficiências.

Toda equipe gestora, professor e Neuropsicopedagogo Institucional devem colaborar para a efetivação do Plano de Desenvolvimento Individualizado, onde cada escola fará um padrão para atender suas necessidades.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo tem como finalidade mostrar a importância da presença de um Neuropsicopedagogo na escola para auxiliar no processo de adaptação curricular, já que conhece como funciona o cérebro para fins de aprendizagem.

Juntamente com o professor e a equipe gestora o Neuropsicopedagogo Institucional fará um plano de adequação curricular, respeitando as necessidades dos alunos valorizando suas potencialidades e individualidades. Traçando um programa de atividades que adaptem o currículo de forma eficaz e que auxilie o progresso do aluno, levando em conta todo um sistema educacional, onde administrativamente e pedagogicamente pode-se adequar atividades para diferentes tipos de necessidades especiais.

Transformando toda a permanência desse aluno na escola de forma eficaz e integral, fazendo–o integrar a comunidade escolar de forma ativa.

As adaptações curriculares levam a um documento importante neste processo que é o Plano de Desenvolvimento Individualizado que será todo o registro das atividades, avaliações e observações do aluno, ficando para uso dos docentes para que verifiquem o progresso ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

CÉSAR,Coll...[et al.] tradução Fátima Murad. Desenvolvimento psicológico e educação (Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais) V 3. Porto Alegre: Artmed,2007

CHAVES, Carolina Relvas ...[et.al.]; RELVAS, Marta Pires (organizadora). Que cérebro é esse que chegou à escola?.Rio de Janeiro: Wak Editora,2017.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor B. Neurociência e educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DECRETO 7.611 DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011. EDUCAÇÃO ESPECIAL, O

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E DÁ OUTRAS

PROIDÊNCIAS. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/decreto/d7611.htm

LEI Nº 8.069 DE 13 DE JULHO DE 1990. ECA. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

LEI Nº 9.394 DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO. http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.3941996?OpenDocument

LEI Nº 13.146 DE 6 DE JULHO DE 2015. LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. Inclusão e Integração ou chaves da Vida Humana. 1998.

PROJETO ESCOLA VIVA. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais.Cartilhas 5 e

6.Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial,2000.

RUSSO, Rita Margarida Toler. (organizadora). Neuropsicopedagogia Institucional. Curitiba: Juruá,2018.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE NEUROPSICOPEDAGOGIA(SBNPp). Conselho Técnico. Nota Técnica. Nº 02/2017.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE NEUROPSICOPEDAGOGIA (SBNPp). Neuropsicopedagogo Clínico e Institucional. Código de Ética Técnico profissional (2015).

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS CEGAS

CRISTIANE GUEDES DA SILVA

RESUMO

Esse artigo vem buscar reflexões a respeito da contação de histórias para crian ças cegas. Talvez o que nos torna humanos sejam as histórias (reais e imaginárias) que cada um de nós tem dentro de nós. Muitas pessoas pensam que o dom de contar his tórias pertence apenas a escritores, xamãs

nós somos contadores de histórias desde os primeiros dias de nossas vidas. Crianças cegas e com deficiência visual ou surdocega também têm histórias dentro de si. Ajudá-los a contar suas histórias é muito importante para o seu desenvolvimento social, emo cional e cognitivo, principalmente na co municação e na alfabetização. As histórias vêm em uma variedade de formas: poesia, música, movimento, imagens, peças e até piadas de papai. Os criadores das histórias

de sinais, filmes e dança para compartilhar as histórias com outras pessoas. Algumas histórias são dinâmicas, nós as ouvimos ou vivenciamos e então elas desaparecem. As histórias tornam-se estáticas quando as

para que possamos revisitá-las continua

Palavras-chave:

INTRODUÇÃO

Crianças com deficiência visual ou surdocega podem vivenciar uma história explorando taticamente os itens coletados

materiais usados para tomar banho, se fo rem colocados em uma caixa ou bolsa de experiências. Outra criança com baixa visão pode gostar de livros ilustrados simples com impressão limitada. Áudio e braille são ou tros meios que podem ser usados para com partilhar uma história com outras pessoas.

A forma ou o meio não são tão impor tantes quanto a própria história ou a criação da história.

Damos sentido às nossas experiên cias de vida em parte pelas histórias que aprendemos ou contamos a nós mesmos. Imagine uma história que a criança possa

"Está escuro e tempestuoso. Estou

chorar alto, papai ou mamãe virão me sal

para si mesma a história, ela não sabe se é ficção ou não. Ele está apenas construindo uma história baseada em sua experiência do que acontece quando ele grita à noite. Mas o poder dessa história pode ajudar a acal má-lo e a agir para atender às suas próprias necessidades. Isso pode ser verdade para muitas histórias que lemos ou ouvimos.

Mesmo as histórias que podem nos assustar um pouco nos ajudam a enfrentar, porque o resultado para o protagonista ou herói acaba dando certo. Portanto, quando enfrentamos desafios em nossas próprias vidas, podemos ter uma certa crença de que

tudo ficará bem, eventualmente, se agirmos.

Na verdade, a pesquisa mostra que o uso da escrita expressiva pode nos ajudar a

cos e pode até impactar positivamente nos

criando histórias. Nós inventamos histó

nosso dia antes de irmos para o escritório. Contamos a nós mesmos histórias sobre os

cionantes que faremos ao planejar nossas férias. Contamos a nós mesmos histórias sobre como as pessoas nos tratam e como as tratamos. Somos nossas histórias.

Muitas pessoas podem não concor

muitos de nós começam a aprender o poder de nossa própria memória e imaginação. As histórias contadas em uma família ou cultura tornam-se ainda mais poderosas à medida que são compartilhadas ano após ano. Eles se tornam parte de quem somos, no que

Quando preservamos as histórias de

gravação ou um filme, pessoas de diferen tes épocas e lugares podem compartilhar essa história. Muitas dessas histórias orien tam populações inteiras no aprendizado de como viver suas vidas (por exemplo, textos religiosos e espirituais, a Constituição).

Usar nossa imaginação para modifi car uma história existente ou criar um mun do fictício nos permite criar soluções para problemas existentes ou imaginar lugares onde existem outros desafios.

O INÍCIO DA ALFABETIZAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

zar desde o dia em que nascem. Os profis

crevem como um processo iniciado muito

à alfabetização, moldada desde o nasci mento por mensagens de cuidadores, é uma parte importante para se tornar um leitor.

para a alfabetização é construída à medida que uma criança desenvolve atitudes positi

que "eu posso".

Gradualmente, a criança começa a imitar a leitura e a escrita das pessoas ao

gens, fingindo ler um livro familiar. Ela per cebe e aprende mais e mais sobre os sons nas palavras e sua relação com as letras à medida que ela “faz a ponte” entre a leitura

Embora o período de alfabetização

jardim de infância ou a primeira série, não é definido pela idade. Uma criança mais velha que enfrenta desafios para aprender

de alfabetização desde cedo. Ela pode co

a alfabetização para muitos propósitos na escola e em casa. Ou ela pode aprender a ler palavras-chave úteis para ajudá-la nas atividades diárias - ler uma lista de compras, programação, cardápio e rótulos. Não é pos

ao longo do caminho para a alfabetização.

No entanto, todas as crianças podem pro gredir e se beneficiarão das expectativas positivas e do apoio de pais e professores.

Tanto as letras braille quanto as letras impressas são símbolos que representam a linguagem falada, então não é surpreenden

uma base semelhante para uma criança que

uma criança que lerá impresso.

A alfabetização precoce para todas as crianças baseia-se na aprendizagem e

- Linguagem - a capacidade de falar e ouvir com compreensão

formados por meio da experiência, que dão sentido à linguagem que a criança aprende

- Habilidades necessárias para aprender por meio do toque (para uma

visão (para uma criança que vai ler impres

gem escrita - consciência de como e por que

ferramentas usadas para criar a linguagem

Às vezes, a ênfase ou a forma de aprendizagem serão diferentes para uma criança com deficiência visual. Uma criança que vai ler braille precisa de muitas oportu nidades para aprender com a experiência em primeira mão, uma vez que ela não pode aprender observando os outros. Ela precisa de apoio especial para desenvolver o sen

para aprender e se alfabetizar. De impor

tância crítica, ela deve encontrar e explorar o braille e as ferramentas para escrever em braille, assim como uma criança que lê livros impressos requer livros impressos e ferra

da, mas que lerá impressos, fazer o uso mais completo possível de sua visão será o foco da instrução, permitindo que ela veja e "desbloqueie" o significado da impressão ao

a explorar, usando todos os seus sentidos para aprender. Será importante fornecer ilu minação adequada e material de impressão

traste. (O Apêndice A lista os recursos que contêm informações sobre materiais, ajudas especiais e estratégias de aprendizagem para ajudá-lo a atender às necessidades de uma criança com deficiência visual que lerá impressos.)

zação para uma criança - braille ou impres são - pode não ser óbvio, especialmente

conhecido ou está mudando. Um professor pode recomendar proporcionando ambos os materiais em braille e de impressão até que mais informações podem ser recolhidas. Ha bilidades para aprender por meio do toque e

aprendem a ler impressos e braille, usando cada um para finalidades diferentes, ao lon

Uma criança que enfrenta desafios significativos para aprender a ler braille ou imprimir pode ter mais sucesso usando um

imagens visuais ou símbolos táteis (textu ras, pequenos objetos ou linhas em relevo)

para comunicar o significado. Eles permitem

cessidades e compartilhe informações sobre atividades e rotinas diárias. Ela precisará desenvolver conceitos e habilidades para aprender por meio do toque (ou visão). Ela também deve aprender que um símbolo é algo que representa outra coisa e comunica significado.

AS HISTÓRIAS E AS RESOLUÇÕES

As histórias também nos ajudam a resolver problemas, proporcionando oportu nidades para experimentar ações diferentes que podem levar a resultados diferentes. Isso é especialmente verdadeiro se outra pessoa estiver ajudando a co-criar a história.

tória conosco, ele ou ela pode sugerir uma

será o resultado da história com essa nova reviravolta? O que posso aprender com a

podemos resolver um problema ou situação escrevendo sobre ele ou criando uma histó

em um aeroporto ou esperando para ver

atrai nossa atenção e ajuda a tornar o tempo mais fácil. Para muitos de nós, não há me lhor forma de fuga do que enfiar o nariz em um livro e desaparecer na história. Com o advento dos audiolivros e podcasts, muitos de nós ouvimos histórias enquanto corre

avião. Para muitos de nós, ler ou ouvir histó

As histórias servem a muitos propósi

tos em nossas vidas. As histórias são muito mais do que apenas ler ou ouvir. Eles são fundamentais para o desenvolvimento cog

A alfabetização começa com histórias

a nós mesmos. Co-criar histórias com um adulto ou colegas ajuda nossos filhos e alu nos a começar a criar histórias que possam compartilhar com outras pessoas.

Os adultos começam a “contar histó rias” com bebês e crianças pequenas, com partilhando versos infantis, canções e his tórias para dormir. Então, nós os ajudamos a aprender a ler as histórias dos outros e a escrever as suas próprias.

As histórias nos ajudam a compreen der os outros e a nós mesmos. Sentimos empatia com os personagens que encon tramos nas histórias. Essa capacidade de aprender com as histórias é uma habilidade que ajudará nossos alunos por toda a vida. Além de objetivos acadêmicos, as histórias

para viver.

MEDIDAS PEDAGÓGICAS PARA SALAS COM CRIANÇAS ESPECIAIS

Uma sala de aula inclusiva parte da concepção de que todas as crianças podem aprender e fazer parte da vida escolar e

possa oferecer maiores oportunidades para a aprendizagem a todos os que nela estão

As políticas educativas devem ter em

ções distintas. A importância da linguagem

surdos, por exemplo, deverá ser reconhe

acesso à educação na linguagem gestual do seu pais. Devido as necessidades par ticulares dos surdos e do grupo de cegos, é possível que a sua educação possa ser

colas especiais ou em unidades ou classes especiais nas escolas regulares (DECLARA ÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

O professor tem que ministrar o seu tempo, não pode dar muitos conteúdos de uma só vez, pesquisa mostram que quando

mais eficaz.

O professor que atua com criança deficiente auditiva deve sempre estar atento

apresentam para se comunicar, a fim de conseguir melhorar suas expressões orais,

é praticado no concreto sempre, pois pos suem grande dificuldade para abstrair o pensamento.

da como a segunda língua para os surdos, pois a sua primeira é a libras, pois a partir do domínio da libra o surdo poderá desen volver-se nas disciplinas e em outras lín

A aprendizagem é destoante e he terogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos (...), mas a aprendizagem ocorre sempre. Precisando de uma pedagogia que

pais, com a comunidade, com os fracassos

(com o fim deles), e que produza outros ti pos humanos, menos dóceis e disciplinados. (ABRAMOWICZ, 1997, p. 27)

No Brasil foi realizado o primeiro

Educação Especial, em 1977 e em 1981 com base nos sensos escolares, planejados e executados pelo Serviço de Estatística da Educação e da Cultura (BRASIL, 1984).

Os dados demográficos foram incor porados às estatísticas oficiais em função da disposição contida na Lei n.7.853 que, em

“serão incluídas no censo demográfi

concernentes às problemáticas da pessoa portadora de deficiência, objetivando o co nhecimento atualizado do número de pes soas portadoras de deficiência no

País” (BRASIL, 1989). Esta indica ção foi ampliada no Decreto Presidencial n.3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamentou a Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispôs sobre a Política Nacio nal para a Integração da Pessoa com defi ciência auditiva. Com relação aos sistemas segregados de ensino, verifica-se cresci mento das matrículas no que tange à defi ciência auditiva, física e mental, com desta que para o índice elevado de crescimento das matrículas de deficientes auditivo.

mente às formas de segregação social e educacional impostas às pessoas com defi ciência. Para Vygotsky a restrição do ensino à dimensão concreta dos conceitos é uma

práticas educacionais da educação especial.

e retificadora da condição psíquica destas

pessoas, a proposição de formas de ensino

riais resulta na restrição das suas oportuni

qual, ao não se acreditar na capacidade de aprender das pessoas com deficiência, não lhe são ofertadas condições para superarem suas dificuldades. Em consequência, elas fi

rentes à deficiência, tomados assim como fatos consumados e independentes das condições educacionais de que dispõem.

verifica-se incremento das matrículas para todos os tipos de deficiência, com propor ções semelhantes nas matrículas de defi

por volta de nove vezes em 2006, em rela ção às matrículas de 1998, e cerca de cinco vezes em relação às matrículas de deficien tes auditivos, no mesmo período.

regulares, por tipo de deficiência, encon

especiais em classes regulares, que era de aproximadamente cinco vezes menor que nos sistemas segregados (pouco mais de 7 mil, contra 35 mil) em 1998, a ele se equipa rou em 2006 (35 mil, contra 33 mil).

A presença de discentes cegos, surdos ou com outras deficiências na rede

Entende se que as escolas públicas não pode deixar de atender as especificidades desse grupo de pessoas, possibilitando lhes o melhor acesso aos serviços nela existente,

tuições de ensino apresentam para o atendi mento dessas pessoas ainda são precário , Por outro lado , há uma grande expectativa e uma constante procura da comunidade

devido as difíceis condições de permanência

A Educação Especial é um tema bas tante preocupante. Pesquisas desenvolvidas no Brasil indicam que um número significati vo de sujeitos com alguma deficiência e que passaram por vários anos de escolarização apresenta competência para aspectos aca dêmicos muito aquém do desempenho de alunos ditos normais, apesar de algumas crianças com deficiência motora ter suas capacidades cognitivas iniciais serem se

modo, diversas têm sido as formas de reali zação da inclusão. Todavia, é inegável que

zação pouco responsável então, a partir de uma experiência de inclusão de aluno surdo

FESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

çado ainda mais pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e pelos Objetivos de Desenvolvimen to Sustentável (2015), o primeiro tornando

pla. O papel central do professor não pode

ser subestimado se pretendemos oferecer educação universal e inclusiva para todos.

forçando para desenvolver uma educação inclusiva em seus contextos únicos. Ao mes mo tempo, os esforços de colaboração de agências internacionais como o Banco Mun

mudança sistêmica no mundo e no mundo.

Dessa forma, enquanto pretende-se

coisas diferentes com a palavra "inclusão". É por isso que a pesquisa comparativa inter nacional é necessária para lançar luz sobre

inclusiva em diferentes países e sobre as maneiras pelas quais o histórico cultural único de um país afeta a promulgação da inclusão no contexto local. O papel dos pro

e instabilidade, exigindo reorganização, mu

resistência (MINETTO, 2008, p.17).

As chaves para o sucesso são as políticas de formação de professores que apoiam atitudes positivas dos professores e a implementação da educação inclusiva em cada contexto específico de cada país da melhor maneira possível, reconhecendo que

país de alta renda (por exemplo, grandes quadros da equipe de suporte profissional)

pode não estar disponível em um país de baixa renda. De qualquer forma, é importan te que o professor não seja deixado sozi nho, mas apoiado pelo incentivo à liderança, outros professores e, tanto quanto possível, por outros profissionais disponíveis na esco

da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, artigo 62,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-seá em nível supe

plena, em universidades e institutos superio

mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras sé

SIL, 2006)

Em muitos países, o debate sobre inclusão ainda é muitas vezes reduzido à pergunta sobre o local apropriado para edu car as crianças que não estão aprendendo

para fornecer educação de qualidade a to

locais. A espinha dorsal dessas estratégias criativas de apoio é baseada em boas prá ticas pedagógicas e apoio, que se baseia em atitudes positivas dos professores, edu cação efetiva e profissional dos professores para inclusão, que podem contribuir para a eficácia adequada dos professores, além de conhecimentos e habilidades para o uso de maneiras eficazes de ensino para todas as

Para apoiar o aprendizado de todas

as crianças, é importante que todos os pro fessores aprendam sobre pedagogia inclu

bém precisam de exposição suficiente para ensinar diversos grupos de alunos nas salas de aula de educação geral, promovendo assim sua eficácia e tornando suas atitudes mais positivas em relação à inclusão.

Segundo Demo (1987, p. 39)

[...] a atividade científica é um atribu

se dedicar à atividade de descobertas de novos conhecimentos, procurar novas rela ções onde elas aparentemente são impos síveis, descortinar pensamentos e teorias e colocá-las a serviço do que se pretende

(DEMO, 1987, p. 39)

A principal mudança de pensamento

sidades educacionais específicas em uma

ser encaminhada para outro lugar para obter apoio. Pelo contrário, em geral, deve-se de senvolver apoios mais intensivos nas salas de aula comuns, onde todos os alunos po dem receber apoio para participar e apren der de maneira eficaz. Quando necessário, os trabalhadores de apoio devem ser enca minhados à escola da criança para trabalhar com professores e alunos e encontrar so luções inclusivas que funcionem para eles. Isso, por sua vez, apoiará o aprendizado

cem e se sentem à vontade e desenvolvem ainda mais o aprendizado positivo e as inte

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mais cedo possível, uma criança com deficiência visual deve ser avaliada cuidadosamente para determinar se ela confiará no sentido do tato para aprender ou se usará a visão em uma parte significativa de sua aprendizagem. Esta é uma decisão inicial crítica que afeta seu caminho para

usarão o toque - precisarão ser expostos ao braille e também podem se beneficiar da ex periência com símbolos em um sistema de

gem falada, tomando consciência dos sons da linguagem, aprendendo a ouvir e a falar com compreensão. Uma criança aprende a se comunicar - primeiro por meio de gritos e gestos e, mais tarde, por meio de pala vras. Quando os cuidadores respondem às primeiras tentativas de seus filhos de se comunicar, eles estimulam as primeiras ha bilidades de linguagem. A criança aprende a

a conhecem bem e podem interpretar suas primeiras palavras. À medida que ela cres

a formar frases mais complexas e aprender novas palavras.

O vocabulário que ela constrói, des

significado nas palavras que lê. Ao longo de seus primeiros anos, ela também aprimora sua capacidade de ouvir os sons internos, palavras faladas. Perceber palavras que rimam e palavras que começam com o

senvolvendo consciência fonêmica. Quando ela começa a ler, essa percepção a ajuda a vincular os sons às letras escritas.

A criança com deficiência visual tam bém deve construir conceitos para dar sen tido à linguagem que ouve e fala. Os con ceitos são as compreensões que a criança forma sobre todos os tipos de coisas. Como ela aprende menos observando, isso levará tempo. Ela precisará de muitas experiências em primeira mão para construir conceitos e aprender a linguagem relacionada. Ela precisa tocar, ouvir, saborear e cheirar as coisas em seu ambiente à medida que você nomeia e descreve o que ela está experi

REFRÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ Anete Moll, Jaqueline

pinas, SP. Papirus (1997).

vas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

zembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da

DEMO, P. Introdução à metodologia da ciência. 2º ed. São Paulo: Atlas,1987.
MINETTO, M. F. O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

EDUCACÂO INCLUSIVA: AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA DEFICIENTES AUDITIVOS

CUSTODIA MARIA MARTINS REVEIHU

RESUMO

O presente trabalho possui o objetivo de demonstrar importância de proporcionar à pessoa surda a possibilidade de exercer, sem barreiras, a vida prática social garantindo a essa parcela da sociedade o direito de compreender e de ser compreendida por seus pares nas situações de interação social relacionadas ao convívio familiar, às relações afeitvas e de grupos sociais e às relações necessárias para executar atividades vinculadas ao trabalho. Para auxiliar nesse processo coloca-se em questão a aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita como necessária para facilitar a comunicação entre ouvintes e surdos que não têm entre si uma língua comum para se comunicarem – (LIBRAS). A possibilidade de um surdo ter uma vida social plena, interagindo apenas com seus pares é bastante remota, uma vez que não temos uma comunidade fluente em LIBRAS, por essa razão, a aquisição da leitura e da escrita da Língua Portuguesa representa o rompimento da barrreira da comunicação entre deficientes auditivos e pessoas ouvintes, garantido àqueles a possibilidade de desenvolver-se em suas capacidades, solucionar problemas do cotidiano e viver com mais tranquilidade e com autonomia.

Palavras-chave: surdez.direito.inclusão. formação.dignidade .

1 INTRODUÇÃO

Ao considerarmos a inclusão dos estudantes com necessidades especiais no Brasil, deve-se ter em mente a dimensão dos desafios a serem superados rumo a caminhos que levem esses alunos ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e, consequentemente à inserção dos mesmos na sociedade moderna.

No caso dos deficiêntes auditivos esbarramos em diversos problemas como: a falta de comunicação oral, que prejudica o aprendizado, a aplicação de metodologias não contextualizadas com a realidade do aluno, e a falta de preparo dos profissionais que atuam nessa área, além de questões que também interferem nesse processo de socialização e precisam ser superados como a falta de investimentos públicos, de políticas educacionais mais efetivas para essa parcela da sociedade, a aceitação desses estudantes como indivíduos capazes de se desenvolver, de atuar em diversos segmentos do mercado de trabalho, de contribuir para a promoção de melhoria da qualidade de vida de forma coletiva, igualitária e democrática.

Vivemos em uma sociedade em que a maioria das pessoas são ouvintes e isso já é um fator de segregação desses indivíduos que permanecem alheios às experiências de vida importantes que visem proporcionar a esses sujeitos a segurança e autonomia para atuarem nas diversas esferas de circulação social, cultural, científica e do mercado de trabalho. Assim, as pessoas surdas vivem em um mundo muito particular onde não encontram formas de se expressarem e de se desenvolverem em todas as suas potencialidades. É necessário reconhecê-los como seres capazes de se desenvolver e de participar e contribuir com a sociedade da qual faz parte.

Tudo começa com uma boa formação e para se chegar a esse ideal de educação inclusiva é necessário um atendimento adequado que contemple as necessidades de desenvolvimento do aluno surdo, além de muita competência, persistência dos educadores que incentivarão a capacidade de superação dos seus alunos frente às dificuldades e obstáculos que aparecerão durante o processo de formação e de desenvolvimento desses sujeitos.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DIREITO ASSEGURADO POR LEI

O comprometimento das instituições governamentais com a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais é muito recente na história da educação no Brasil. No caso dos deficientes auditivos há leis que regulamentam a inserção desses indivíduos nos processos educacionais, tais como: Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados outros recursos de expressão a ela associados. DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005 Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais

– Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. INTÉRPRETES DE LIBRAS LEI Nº12.319 DE 1º DE SETEMBRO DE 2010 Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). PROJETO DE RESOLUÇÃO Nº 040/2003 Tradução simultânea na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – na programação da TV Assembleia e dá outras providências. Na prática percebe-se que a preocupação com o desenvolvimento dessas pessoas é muito recente, mas que estão amparadas em preceitos teóricos legais mais antigos como: a Constituição Federal (1988), a Declaração de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca - Necessidades especiais em sala de aula (1994), LDB nº 9394/96, e Decretos e Legislações suplementares em nível estadual e municipal. A garantia do cumprimento das normativas contidas nesses documentos passa pela política de formação do professor e a existência de um projeto político pedagógico que conheça tais diferenças e garanta a construção de uma escola para todos, assentado no princípio social da inclusão.

Isso implica preparar os professores para que estejam comprometidos com a aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos, atentos para as diversidades de modo geral.

O respaldo Legal, por si só não assegura a esses indivíduos o desenvolvimento pleno e sua inserção social, pois há variantes que devem ser consideradas como a formação adequada do professor, investimento e políticas públicas que facilitem e viabilizam as ações e metodologias dos profissionais envolvidos nesse processo ,considerar o nível de comprometimento da audição, o acompanhamento médico interdisciplinar do aluno, as experiências de socialização e de comunicação que ele tem e as possibilidades de atende-lo de forma a proporcionar a ele a oportunidade de inserção em todos os projetos que favoreçam seu desenvolvimento.

3 A ESCOLA INCLUSIVA

De acordo com a legislação, os portadores de deficiência devem ser matriculados na rede regular e ser atendidos em classes comuns de ensino, por considerar importante, entre outros fatores, a interação e socialização desses sujeitos com práticas sociais comuns a todos. Estudos demonstram que alunos surdos são capazes de realizar ações inteligentes, desde que lhes propiciem um contexto interativo partindo de situações significativas. Dessa forma, a inclusão do aluno surdo no ensino regular é determinante para o seu desenvolvimento. Sabemos, porém que as dificuldades de interação podem acarretar pouca ou nenhuma socialização com as pessoas ouvintes, e por isso necessitam de intervenções pedagógicas. Sendo assim, a educação especial não mais pode ser olhada como um sistema paralelo à educação geral e sim dela faça parte como um conjunto de recursos pedagógicos e de serviço de apoio, que facilitem a aprendizagem de todos esses alunos incluídos no ensino regular.

A escola comum precisa dispor de recursos que tornem viável o processo de inclusão, como por exemplo:

- Assessoria em relação à língua de sinais, se a criança tiver linguagem oral restrita e às estratégias adequadas para propiciar o diálogo, na linguagem oral e/

ou escrita; Material concreto e visual que sirva de apoio para garantir a assimilação de conceitos novos;

• Contato com professores que tenham vivenciado situações semelhantes;

• Orientação de professores da Educação Especial - itinerantes ou de salas de recursos.

Podem ser feitas reuniões para trocar experiências e esclarecer dúvidas.

O conteúdo curricular a ser desenvolvido para o aluno surdo é exatamente o mesmo trabalhado com os alunos ouvintes, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). São necessárias adaptações curriculares para atender à especificidade da clientela, seja na escola especial ou na regular. O uso de materiais variados (jornais, revistas, propagandas, noticiários de TV, computadores etc.) contribui para motivar os alunos, mantê-los atualizados em relação aos acontecimentos do mundo e dar-lhes uma visão ampla dos acontecimentos.

As transformações ocorridas acerca do favorecimento do desenvolvimento global

das pessoas com necessidades especiais, através do respaldo de preceitos teóricos como: a Constituição Federal (1988), a Declaração de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca - Necessidades especiais em sala de aula (1994), LDB nº 9394/96, e Decretos e Legislações suplementares em nível estadual e municipal, são indicadores de que o acesso desses sujeitos aos seus direitos enquanto cidadãos estão vencendo o abandono, o preconceito e a falta de aceitação dos deficientes como pessoas capazes de produzir, criar e transformar e melhorar o meio em que vivem. A garantia do cumprimento das normativas contidas nesses documentos passa pela política de formação do professor e a existência de um projeto político pedagógico que conheça tais diferenças e garanta a construção de uma escola para todos, assentado no princípio social da inclusão. Isso implica em preparar os professores para que estejam comprometidos com a aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos, atentos para as diversidades de modo geral. Nesse contexto incluir significa muito mais do que aceitar simplesmente o aluno em uma escola regular. A simples transferência do aluno portador de deficiência para a sala de aula comum só vai garantir a convivência com os colegas. Para o sucesso acadêmico, por menor que seja, são necessárias mudanças estruturais, pedagógicas, até para que o professor não se sinta responsável por falhas que não lhe dizem respeito diretamente.

A escola inclusiva depende de adaptações de grande e médio porte. As de grande porte são de responsabilidade dos órgãos federais, estaduais e municipais de educação; as pequenas mudanças competem aos professores, que devem procurar recursos para especializar-se.

Os princípios norteadores da educação em nosso país ainda são baseados na normalização e integração que não priorizam o respeito às diferenças.

Deve reconhecer-se que a integração dos alunos com necessidades educativas especiais implica muito mais do que colocar simplesmente o aluno numa escola regular. A simples transferência do

aluno portador de deficiência para a sala de aula comum só vai garantir a convivência com os colegas. Para o sucesso acadêmico, por menor que seja, são necessárias mudanças estruturais, pedagógicas, até para que o professor não se sinta responsável por falhas que não lhe dizem respeito diretamente.

A realidade tem demonstrado que os direitos de todos os deficientes só vão se efetivar se houver na sociedade mudanças de atitudes que estão enraizadas em valores fortemente construídos. Assim, os direitos à aprendizagem e à formação desses sujeitos não são atendidos de forma adequada, pois para que isso aconteça é necessário que as ações realmente aconteçam e não fiquem apenas no plano das ideias, dos planejamentos, das leis e das políticas públicas.

4 DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Estudos realizados demonstraram que a deficiência auditiva, também conhecida como surdez, caracteriza-se por perda ou redução, parcial ou total, da habilidade de detectar sons. Este tipo de deficiência traz para o ser humano limitações ou dificuldades de comunicação. Pode-se apresentar desde o nascimento, através da má-formação do aparelho auditivo humano, mas também pode ser causada por lesões, doenças provocadas por ruídos ou pelo envelhecimento humano, que é uma consequência natural do organismo. Na maioria dos casos em que ela se apresenta, a surdez é irreversível, porém em muitos deles é possível melhorar a audição através do uso de aparelhos auditivos.

Assim, existem diferentes níveis de surdez e cada caso recebe tratamento específico de acordo com a disponibilidade de recursos e intervenções apropriadas para cada caso. Quando uma pessoa possui ausência total da habilidade de ouvir, ela é considerada uma pessoa surda (anacusia). Já aquela pessoa que mesmo tendo alguma dificuldade, ainda é capaz de ouvir, é considerada parcialmente surda. Nestes casos, também podem ser chamados de surdos funcionais, mesmo tendo ou não o auxílio da prótese auditiva.

A surdez funcional também pode ser dividida entre surdez moderada, onde as pessoas ouvem em uma frequência de 41 a 55 decibéis, surdez acentuada, em que a frequência é de 56 a 70 decibéis, surdez severa, em que a frequência é de 71 a 90 decibéis e surdez profunda, em que a surdez é acima de 91 decibéis. Todas estas divisões da surdez funcional podem ser corrigidas com o auxílio de um aparelho utilizado pelo deficiente auditivo.

4.1 Deficiência auditiva e aprendizagem

Recomenda-se que toda escola que possua alunos com deficiência auditiva tenha sempre um intérprete da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS) e materiais de apoio para as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE).Estes são direitos regulamentados pela Lei da Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº

13.146/2015), que determina entre outras coisas, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que garante direitos à estas pessoas em atividades básicas da vida.

Em sala de aula, é preciso que o professor também esteja em constante

atualização, reconhecendo as necessidades de desenvolver métodos de comunicação com o aluno, de acordo com seu grau de entendimento.

5 COMO OS DEFICIENTES AUDITVOS SE APROPRIAM DOS SIGNIFICADOS

Segundo o decreto Nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, no Capítulo I - Das Disposições Preliminares - Artigo 2º:

[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Parágrafo único: Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

De acordo com o artigo de BALDO, IACONO e PERUZO, O surdo é a pessoa que não ouve o som produzido pela natureza e pelo ser humano. É um ser humano privado de audição, mas não pode ser privado de viver, de participar, de reclamar, de ser cidadão. É passível de erros, acertos, lutas, conquistas como qualquer outra pessoa. Robert J. Hoffmeister (diretor de Programas em Estudos Surdos na Universidade de Boston, Estados Unidos da América) filho de pais surdos, diz que aprendeu com surdos, seus pais e outros a "não se concentrar na ideia de ‘surdez‘ que o mundo dos ouvintes emprega, mas sim na ‘visão’ que o mundo dos surdos define como o centro de suas vidas" (Hoffmeister 1999, p.117).

A incapacidade de ouvir leva o deficiente a perceber o mundo a partir dos outros sentidos humanos como o tato, o olfato, o paladar e a visão. Entre todos, o sentido que mais contribui para a inserção social desses sujeitos é a visão, pois é através dela que os não-ouvintes observam, reconhecem e compreendem o que se passa à sua volta. Esse recurso é valorozo para o desenvolvimento de uma pessoa surda e deve ser explorado no trabalho de qualquer profissional envolvido em tarefas direcionadas aos deficientes auditivos. Para Lane, Hoffmeister & Bahan (apud HOFFMEISTER,

1999, p.119): "essa língua baseada na visão, a língua de sinais, é a essência do 'mundos dos surdos'". Sendo visual, torna-se acessível a qualquer criança, desde que tenha contato com outros usuários. O surdo que conhece e usa a língua de sinais recebe e decodifica a informação, ou seja, ao visualizar o sinal, é capaz de entender seu significado. É, portanto, através da visão que o surdo faz a leitura do mundo. Com o auxílio da língua de sinais ele expressa suas idéias, dirime suas dúvidas, compreende seus próprios anseios e desejos. É de suma importância que a família também se aproprie da linguagem em LIBRAS para interagir com seu familiar surdo.

7. ESTRUTURA DA LIBRAS

A fonologia da língua de sinais se organiza de modo peculiar. Entende-se por fonologia o estudo dos sons das línguas sob duas perspectivas: a fonética e a fonologia. Na fonética são privilegiadas são privilegiadas as características físicas e fisiológicas da produção dos sons, sem se preocupar se esses sons são distintivos ou

não na língua portuguesa.

Já na fonologia o que importa é saber o que esses sons significam na palavra. Assim, o objeto de estudo da fonética é o fone e o da fonologia é o fonema. Os fones são a manifestação concreta dos fonemas, podendo um fonema ter mais de uma manifestação fonética.

A criança aprende a língua naturalmente, institivamente. Ela percebe e distingue quais pronúncias implicam significado diferente ou não. Ex: quente - quenti – depende da pronúncia dos falantes que a rodeam e não implica mudança de significado. Já no âmbito fonológico, a mudança de fonema gera mudança de significado. Ex: bata - pata.

A linguística se ocupa em estudar as línguas orasis, suas teorias, fazer análises e descrições por elas fornecidas. Após muitas pesquisas realizadas por linguístas houve a percepção de que as línguas naturais, as orais e a lingua de sinais podem ser analisadas por meio de estudos criados pela linguística. Sons e sinais são recursos de que se valem as línguas orais e visuais para comunicar ou codificar mensagens por meio do arranjo de palavras em frases. Os fonemas são considerados as menores unidades da língua, porém são desprovidos de sentido. As palavras são formadas por meio de morfemas os quais se originam da combinação desses fonemas. Esses elementos isolados não possuem significado. Os fonemas carregam significados também são encontrados na LIBRAS e são parâmetros para a formação de sinais que se complementam com a utilização de outros elementos descritos a seguir:

(a) Configuração de mãos: (CM) diz respeito à forma dada às mãos para a formação dos sinais, podendo ser utilizada uma única mão, as duas mãos com configuração igual ou as duas mãos com configuração diferente.

(b) Ponto de articulação ou locação: (PA) relaciona-se com o espaço onde o sinal será realizado, podendo ser no próprio corpo do sinalizador ou no espaço neutro (espaço vazio em frente ao corpo do sinalizador entre a cabeça e o quadril).

(c) Movimento: – (M) realização do sinal

(d) Orientação: _ (O) orientação da palma da mão para cima, para baixo, para a direita, para a esquerda.

(e) Expressão corporal e facial: - (EFC) expressões que acompanham o sinal e auxiliam no discernimento da comunicação dentro de um contexto.

Todos esses sinais sozinhos não comunicam nada. São apenas distintivos entre si, mas ao se combinarem formam sinais que expressam palavras frases de acordo com o contexto de produção comunicativa associado aos falante

"A noção detraços distintivos nas línguas de sinais dá-se no sentido de que cada sinal passa a ser visto como um feixe de elementos básicos simultâneos que formam uma configuração de mão, um um movimentoe uma locação que, por sua vez, entram na formação de itens lexicais." (Ronice Müller Quadros – 2004)

É importante compreender a importância de se utilizar corretamente os parâmetros para a formação de sinais,

pois qualquer engano na configuração de mão, no ponto de articulação, no movimento e na orientação pode transmitir uma comunicação equivocada ou contrária ao que se deseja expressar.

Os aspectos morfológicos e sintáticos da língua portuguesa não são compreendidos da mesma forma na LIBRAS.

As regras da fala e da escrita de acordo com a norma culta são úteis no estudo teórico e se apresentam dentro da abordagem formalista, autônoma e autossufiente. Já na abordagem formalista, a linguagem é vista como um sistema não autônomo, desenvolvido a partir da necessidade de comunicação entre os membros de uma comunidade. Tem como base a gramática gerativa e auxilia no entendimento da LIBRAS, que é considerada uma linguagem visual-espacial.

A teoria gerativista relaciona-se com a possibilidade de cada língua gerar expressões. Está interessada no que as línguas têm em comum e se preocupa em explicar a distinção entre competência linguística e desempenho linguístico. (Noam Chomsky – 1950).

A língua como representação mental é uma capacidade inata dos usuários que fazem parte de uma mesma comunidade. Assim os surdos realizam a representação mental a partir da descrição do conhecimento da língua que compartilhado por essa mesma comunidade. A LIBRAS compõe suas sentenças distribuindo os constituintes, os sinais de uma determinada maneira no espaço em que as relações espaciais específicas são empregadas para desempenhar variados papéis gramaticais, utilizando diversos recursos de sinalização manual, movimentação do corpo podendo ainda complementar a comunicação através da expressão facial.

Para o deficiente auditivo, a LIBRAS constitui sua primeira língua, pois é através dos gestos que esse sujeito consegue estabelecer relação entre as coisas e as pessoas, conceituar e interagir com o mundo. De acordo com Lane, Hoffmeister & Bahan:

"Essa língua baseada na visão, a língua de sinais, é a essência do 'mundos dos surdos'". Sendo visual, torna-se acessível a qualquer criança, desde que tenha contato com outros usuários. O surdo que conhece e usa a língua de sinais recebe e decodifica a informação, ou seja, ao visualizar o sinal, é capaz de entender seu significado. É, portanto, através da visão que o surdo faz a leitura do mundo. Com o auxílio da língua de sinais ele expressa suas idéias, dirime suas dúvidas, compreende seus próprios anseios e desejos. É de suma importância que a família também se aproprie da linguagem em LIBRAS para interagir com seu familiar surdo." (apud HOFFMEISTER, 1999, p.119):

8 A INCLUSÃO DO ALUNO COM PERDA AUDITIVA

A inclusão de modo geral é um assunto recorrente e bastante controverso em nosso país, pois ao mesmo tempo em que há normatizações e leis que reconhecem essas pessoas como sujeitos de direito, não é ofertado pelo sistema educacional a estrutura necessária para que o desenvolvimento dessas pessoas realmente aconteça. Assim, educadores e alu-

nos vivem esses impasses e desencontros e muitas vezes não se chega a objetivo nenhum de aprendizagem. O aluno surdo é capaz de realizar ações inteligentes, desde que lhe propiciem um contexto interativo partindo de situações significativas, além de um atendimento especializado e da utilização de recursos materiais e humanos que favoreçam a aprendizagem e a formação dessa parcela da sociedade que necessita de uma atenção diferenciada. Desta forma, a inclusão do aluno surdo no ensino regular é determinante para o seu desenvolvimento. Na escola regular é o espaço em que, por lei, todas as condições de um bom atendimento estão asseguradas e todos os envolvidos nesse processo devem lutar para que efetivamente isso aconteça.

Para Quadros e Schmiedt (2006, p.19) dependendo do Estado, a LIBRAS é utilizada como uma Língua de instrução e o Português é ensinado como uma segunda língua na sala de aula de séries iniciais do ensino fundamental. Nas demais séries há uma língua de instrução, mas há a presença de intérpretes de LIBRAS nas salas de aula e o ensino de Língua Portuguesa, como segunda Língua para surdos, realiza-se na sala de recursos. Assim em alguns Estados e municípios há possibilidade de o aluno com deficiência auditiva ser atendido dessa forma e com isso, ter oportunidade de conhecer a Língua Portuguesa mais profundamente.

Sabe-se, porém que as dificuldades de interação, de recursos de atendimentos especializados podem acarretar dificuldades que resultam em pouca ou nenhuma socialização com as pessoas ouvintes, e por isso necessitam de intervenções pedagógicas, busca de assistência adequada às necessidades do aluno não ouvinte. Sendo assim, a educação especial não mais pode ser olhada como um sistema paralelo à educação geral e sim deve-se compreender que, para que os avanços efetivamente aconteçam, é necessário um conjunto de recursos pedagógicos e de serviço de apoio, que facilitem a aprendizagem de todos esses alunos incluídos no ensino regular.

Os princípios norteadores da educação em nosso país ainda são baseados na normalização e integração que não priorizam o respeito às diferenças. A realidade tem demonstrado que os direitos de todos os deficientes só vão se efetivar se houver na sociedade mudanças de atitudes que estão enraizadas em valores fortemente construídos.

Uma educação voltada para alunos surdos precisa considerar a língua de sinais como artefato cultural, entretanto para conquistar o direito de se comunicar na sua língua visual-espacial, os surdos passaram por opressões, discriminações e resistências. De acordo com registros históricos, na Antiguidade os surdos eram vistos como incapazes de desenvolver o pensamento, com um tempo à sociedade acreditavam que através da fala é que se poderiam pensar, então os ensinaram pelo método Oralismo, e assim no Congresso de Milão em 1880, foi discutido e determinado à proibição da educação de surdos através da língua de sinais, e assim os surdos foram obrigados a serem alfabetizados pelo método oralista, mas não prosperou. No século XX surge a Comunicação Total que é o uso de gestos, da oralidade, leitura labial, enfim várias for-

mas de ensinar a comunicação, porém os surdos não desenvolveram, mais uma vez comprova que a educação de surdos deve ser através da língua de sinais, então, a partir de estudos linguísticos, do pesquisador Stokoe em 1960, afirma que as línguas de sinais apresentam propriedades, características que uma língua oral possui, e assim aos poucos a sociedade "aceita" o método do bilinguismo, o uso de duas línguas, a primeira sendo a visual e a segunda oficial do país, mas não foi e não é fácil as pessoas ouvintes entenderem que a forma bilíngue é a melhor estratégia de ensinar ao surdo.

A Lei n° 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão e determina que se tenha apoio e difusão da mesma. Para reafirmar esta Lei, o Decreto nº 5.626/05 regulamenta para que alunos surdos tenham a sua disposição a inclusão de Libras como disciplina no currículo escolar, aborda também a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, já a Língua Portuguesa para eles deve ser a segunda língua, como princípio uma educação bilíngue, como também a inclusão de Libras como disciplina curricular na Educação Superior na formação de professores e de fonoaudiologia seja obrigatório, e facultativo nos outros cursos de graduação. Este mesmo Decreto ainda aborda no Art. 14 sobre a formação do professor para o ensino de Libras, além do uso a difusão na comunidade escolar, que a educação disponibilize equipamentos, acesso as novas tecnologias, assim como uma educação bilíngue, materiais alternativos e humanos para um ensino de qualidade, o Decreto nº 5.626 (2005, art.22) determina:

As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I- Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II- Escolas bilíngues ou escolas comuns regulares de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de

Libras-Língua Portuguesa. Decreto nº 5.626 (2005, art.22)

A partir de toda essa abordagem compreende-se a importância da formação adequada do professor a fim de atender de modo satisfatório à demanda social da educação inclusiva para alunos surdos, buscar mecanismos que o auxiliem no processo de ensino-aprendizagem, promova a socialização e a interação desses sujeitos com o conhecimento e com o ambiente escolar.

MEC (2005, p.21) chama atenção para: a formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho interdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se

trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação esses profissionais têm se dedicado.

Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem um "lugar" na escola.

A formação inicial é o primeiro passo, mas é também necessário capacitação constante para utilizar novas tecnologias que favoreçam a aprendizagem e a inserção desses alunos no ambiente escolar.

Compreender que a formação do professor precisa ser continua e continuada que o conhecimento seja progressivo e sistematizado com perspectivas de inovar, vencer os desafios, faz-se necessário deixar de ver a educação como processo de integração, mas sim como inclusão, fundamentada nas concepções de direitos humanos, pois a educação é um direito de todos, com garantia de acesso e permanência nas escolas. A inclusão dos portadores de necessidades especiais é um desafio no Brasil. Ao se tratar do deficiente auditivo, esbarramos em diversos problemas como: a falta de comunicação oral, que prejudica o aprendizado, a aplicação de metodologias não contextualizadas com a realidade do aluno, e a falta de preparo dos profissionais que atuam nessa área.

Além disso, contamos também com problemas sociais que precisam ser superados, o que na maioria das vezes são frutos da falta de esforços do poder público, das associações e da sociedade em geral, no sentido de promover melhoria de vida de forma coletiva, igualitária e democrática.

Entretanto, para nós como membros da sociedade, nos cabe lutar por melhorias significativas, nos inclua em uma sociedade onde possamos todos viver com as nossas diferenças, as nossas deficiências. Como profissionais de educação, nosso papel o de adaptar o sistema escolar às necessidades dos alunos. A inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem outros tipos de condições atípicas.

O reconhecimento de uma sociedade, cuja base está assentada no multiculturalismo, exige que suas instâncias sejam capazes de identificar a diversidade do seu contexto e de dar respostas aos diferentes interesses, Desejos e necessidades de seus sujeitos.

Levando em consideração que o deficiente auditivo é tão antigo quanto o homem, percebemos que, com o passar do tempo, o que variou foi a forma como cada civilização se comportou diante do ser "diferente". Incluso em uma sociedade discriminadora e preconceituosa, o deficiente auditivo assim rotulado, passa a necessitar de auxílio dos membros desta sociedade que o rejeita para sua sobrevivência o desenvolvimento. Ou seja, passa a requerer de seus familiares, seus professores, seus amigos, alguém que os oriente sobre como lidar com um ser tão

"excludente". Os professores, comprometidos com a proposta da inclusão, devem acreditar no potencial desses alunos e no seu desempenho para que se sintam úteis na sociedade.

Dentro do processo de exclusão social e escolar, resultante de uma "pseudo homogeneidade", está a população com necessidades especiais, caracterizada como aquela que possui evidentes traços que a colocam em situação diferente da população em geral. Porém esses traços não são os maiores determinantes de seu sucesso ou fracasso escolar, mas sim a qualidade do trabalho pedagógico, com ela realizado.

Na prática, percebemos as transformações ocorridas acerca do favorecimento do desenvolvimento global das pessoas com necessidades especiais através do respaldo de preceitos teóricos como: a Constituição Federal (1988), a Declaração de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca - Necessidades especiais em sala de aula (1994), LDB nº 9394/96, e Decretos e Legislações suplementares em nível estadual e municipal. A garantia do cumprimento das normativas contidas nesses documentos passa pela política de formação do professor e a existência de um projeto político pedagógico que conheça tais diferenças e garanta a construção de uma escola para todos, assentado no princípio social da inclusão. Isso implica em preparar os professores para que estejam comprometidos com a aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos, atentos para as diversidades de modo geral.

O aluno surdo é capaz de realizar ações inteligentes, desde que lhe propiciem um contexto interativo partindo de situações significativas. Desta forma, a inclusão do aluno surdo no ensino regular é determinante para o seu desenvolvimento. Sabemos, porém que as dificuldades de interação podem acarretar pouca ou nenhuma socialização com as pessoas ouvintes, e por isso necessitam de intervenções pedagógicas. Sendo assim, a educação especial não mais pode ser olhada como um sistema paralelo à educação geral e sim dela faça parte como um conjunto de recursos pedagógicos e de serviço de apoio, que facilitem a aprendizagem de todos esses alunos incluídos no ensino regular.

Não se pode 'jogar' a criança surda em uma escola ou em uma classe comum, alegando a necessidade de 'inseri-la' na escola regular; essa atitude mostra que não há um reconhecimento da necessidade da criança surda de ter um atendimento cuidadoso, a fim de que desenvolva suas habilidades comunicativas.

A escola comum precisa dispor de recursos que tornem viável o processo de inclusão, como por exemplo:

- Assessoria em relação à língua de sinais, se a criança tiver linguagem oral restrita e às estratégias adequadas para propiciar o diálogo, na linguagem oral e/ou escrita;
- Material concreto e visual que sirva de apoio para garantir a assimilação de conceitos novos;
- Contato com professores que tenham vivenciado situações semelhantes;
- Orientação de professores da Educação Especial - itinerantes ou de salas de recursos;
- Podem ser feitas reuniões para trocar experiências e esclarecer dúvidas.

O conteúdo curricular a ser desenvolvido para o aluno surdo é exatamente o mesmo trabalhado com os alunos ouvintes, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). São necessárias adaptações curriculares para atender à especificidade da clientela, seja na escola especial ou na regular. O uso de materiais variados (jornais, revistas, propagandas, noticiários de TV, computadores etc.) contribui para motivar os alunos, mantê-los atualizados em relação aos acontecimentos do mundo e dar-lhes uma visão ampla dos acontecimentos.

O que caracteriza o aluno (surdo ou não) é sua capacidade de aprendizagem e não a deficiência que apresenta. Existe um sujeito com potencial, no qual se deve investir. reconhecendo que a integração dos alunos com necessidades educativas especiais implica muito mais do que colocar simplesmente o aluno numa escola regular. A simples transferência do aluno portador de deficiência para a sala de aula comum só vai garantir a convivência com os colegas. Para o sucesso acadêmico, por menor que seja, são necessárias mudanças estruturais, pedagógicas, até para que o professor não se sinta responsável por falhas que não lhe dizem respeito diretamente.

A escola inclusiva depende de adaptações de grande e médio porte. As de grande porte são de responsabilidade dos órgãos federais, estaduais e municipais de educação; as pequenas mudanças competem aos professores, que devem procurar recursos para especializar-se.

Os princípios norteadores da educação em nosso país ainda são baseados na normalização e integração que não priorizam o respeito às diferenças. A realidade tem demonstrado que os direitos de todos os deficientes só vão se efetivar se houver na sociedade mudanças de atitudes que estão enraizadas em valores fortemente construídos.

9 ENTENDIMENTO DE OUTRAS LINGUAGENS DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A deficiência auditiva não pode ser confundida com perda da capacidade intelectual. De acordo com o artigo LETRAMENTO PARA ALUNOS SURDOS

ATRAVÉS DE TEXTOS SOCIAIS 1 BALDO, Cirlei Fátima, 2 IACONO, Jane Peruzo, o que caracteriza o aluno (surdo ou não) é sua capacidade de aprendizagem e não a deficiência que apresenta. Existe um sujeito com potencial em quem se deve investir. Assim deve-se pensar que ele é capaz de realizar tarefas adequadas ao seu nível de desenvolvimento levando em conta apenas a metodologia apropriada para que ele compreenda os conceitos utilizando recursos visuais.

O aluno surdo é capaz de realizar ações inteligentes, desde que lhe propiciem um contexto interativo partindo de situações significativas. O desenvolvimento intelectual e social desse sujeito dependerá da interação que ele tem com o mundo a sua volta. Vygotsky (1998) define que a relação entre sujeitos é de suma importância, já que a aprendizagem ocorre na mediação do sujeito com o outro. Isso inclui as experiências reais que vivenciou desde a primeira infância, o acesso a atendimento médico especializado e interdisciplinar adequado às suas necessidades

física, motora e mental, o aprendizado da LIBRAS por ele e pela sua família.

Quando a criança não ouvinte chega à escola com essa base de atendimento ela tem mais facilidade para se adequar a métodos e a tarefas propostas pelo professor e acima disso, há fortalecimento do vínculo, da confiança, da segurança entre professor, aluno, família e toda comunidade escolar, proporcionando uma rede de desenvolvimento e de proteção em que todos aprendem e melhoram como seres humanos. Caso o aluno não tenha a oportunidade de ter acesso a todo esse suporte e apoio antes de ir à escola, tudo ficará mais difícil, porém não impossível, pois tratase de um ser capaz de se desenvolver intelectualmente. A aquisição da LIBRAS e a presença de um intérprete em sala de aula são dois fatores primordiais para que se estabeleça um bom entendimento do que se propõe como aprendizagem nas demais disciplinas. No caso da Língua Portuguesa como segunda língua, o intérprete auxiliará a reprodução de sentido comunicativo da escrita para a LIBRAS e vice-versa.

A representação gráfica das palavras, de frases de textos e de situações comunicativas em geral deve se adequar às características do aluno surdo, de acordo com a sua necessidade. Há deficientes auditivos só visuais, outros são também orais e há os que são orais e se comunicam através da língua dos sinais -. Trata-se de um processo longo que deve ser acompanhado por uma equipe que assegure a continuidade e a progressão da aquisição da escrita a fim de proporcionar a esse sujeito a possibilidade de ler e compreender textos escritos que vão auxiliá-lo na realização de atividades escolares e na interação com o mundo.

Para alcançar esse ideal de inclusão deve-se empenhar todos os recursos necessários ao atendimento das pessoas com deficiência auditiva, pode-se iniciar por conhecer o aluno, sua família, diagnosticar suas necessidades de atendimento global e trabalhar com outros especialistas de modo a proporcionar a ele todas as possibilidades de tratamento e de experiências que contribuirão com o seu desenvolvimento. Desta forma, a inclusão do aluno surdo no ensino regular é determinante para o seu desenvolvimento. Sabemos, porém que as dificuldades de interação podem acarretar pouca ou nenhuma socialização com as pessoas ouvintes, e por isso tornam-se necessárias, intervenções pedagógicas que priorizem essa prática, aproximando cada vez mais o aluno dos ambientes onde há socialização e produção de contextos comunicativos da vida prática.

Nesse sentido a capacidade de desenvolvimento do aluno com perda auditiva poderá ser explorada ao máximo das suas possibilidades, pois será oferecido a ele todas as oportunidades de aprendizagem e de inserção social.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A comunicação entre os sujeitos é um mecanismo de suma importância para a existência humana. Desde a primeira infância é através dela que alcançamos o que desejamos e somos atendidos em nossas necessidades, mesmo utilizando processos comunicativos que não estão vinculados às palavras como o choro, as

expressões de prazer, de alegria ou de insatisfação. Os cuidados e a atenção dos pais e familiares com as crianças garantem um vínculo afetivo que proporciona a elas tranquilidade, tempo e segurança para se desenvolverem em todos os aspectos, inclusive os relacionados à aquisição da linguagem.

Quando se trata de uma criança com deficiência auditiva, o processo poderá ser o mesmo desde que a família busque orientação e atendimento especializado a fim de explorar todas as possibilidades de desenvolver as capacidades cognitivas da criança e também é necessário adquirir a língua de sinais como principal meio de comunicação entre a criança, seus familiares e seus pares.

A surdez não deve ser compreendida como uma barreira para o desenvolvimento da pessoa acometida com essa deficiência e o surdo, como qualquer outro cidadão tem o direito de participar dos processos que favoreçam sua inserção na sociedade. Assim esses indivíduos são reconhecidos nas suas diferenças e atendidos nas instituições educacionais do ensino regular que, apesar de todas as dificuldades de apoio, de instrumentos, de recursos e de formação, acolhem, interagem, criam um espaço confortável, seguro e propício para o desenvolvimento e aprendizagem não somente do aluno surdo, mas de todos que estão engajados nos projetos e nas ações educacionais.

Quando o aluno utiliza a LIBRAS para se comunicar facilita a comunicação entre ele e seus professores, utilizando a presença de um intérprete para traduzir as informações passadas e tirar as dúvidas dos alunos quando for necessário.

Assim torna-se possível a aquisição da Língua Portuguesa como a segunda língua do deficiente auditivo. Ao professor, torna-se necessário, além da formação continuada, conhecer a cultura surda e a sua modalidade comunicativa – LIBRAS – que se apresenta como um sistema linguístico com características peculiares nos segmentos: sintáticos (de estrutura da língua), semântico (de significação das palavras), morfológico (de formação das palavras), fonológico (das unidades que constituem a língua) e pragmático (que envolve o contexto conversacional).

A partir desse entendimento, o professor reconhecerá as diferenças e semelhanças entre as duas línguas o que o auxiliará na busca por métodos e práticas de ensino que aproximem o aluno surdo à reprodução escrita da sua comunicação gestual ao mesmo tempo em que reconhece , compreende e utiliza a comunicação em língua portuguesa, tanto na modalidade escrita quanto na sua capacidade de ler e interpretar textos que circulam nas diversas esferas sociais, tornando-se ainda capaz de compreender cálculos matemáticos e os processos históricos, participar experimentos científicos, de atividades culturais e ter oportunidade de se expressar fisicamente e artisticamente.

Ao proporcionar esse nível de desenvolvimento à pessoa surda, rompem-se as barreiras e as dificuldades para a sua inserção na vida social. Ela estará preparada para seguir a vida com autonomia para continuar aprendendo e com liberdade para fazer suas escolhas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BALDO, Cirlei Fátima2 IACONO, Jane Peruzo3 Letramento Para Alunos Surdos Através De Textos Sociais

BERTOCHI, Marilza Célia. A luta pela inclusão social da pessoa portadora de necessidades especiais. In Revista Leopoldianum. Santos, São Paulo: Universitária, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. CHOMSKY, Noan Logical Structure of Linguistic Theory ,1955

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípais políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994

Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras

GOLDFELD, Márcia. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

Lane, Hoffmeister e Bahan (1996) Refletindo sobre a compreensão de Leitura por alunos surdos

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali. Ideias para ensinar português para surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006. QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de.

São Paulo: Saraiva, 1996. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

STOKOE, W. 1960. Sign Language Structure: An outline of the visual communication systems of the american deaf. Studies in Linguistics, nº 8. University of Buffalo.

Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

DANIELE DA SILVA PRAZO

Resumo

O objetivo desta pesquisa é ressaltar a importância da contribuição da arte de contar história com estimulo para a leitura. A leitura consiste em uma base para o processo de alfabetização, bem como a formação da cidadania. Desenvolve-se com o ato da leitura um maior senso crítico, isto é, pensar, duvidar, questionar. Portanto, a arte de contar história, além de uma forma de entretenimento para a criança, também pode ser uma estratégia de ensino que visa estimular os alunos em relação à leitura, em realmente sentir prazer com a mesma, bem como possui a capacidade de fazer com que a rotina escolar se torne uma atividade repleta de fantasia, expressão e anseios, o que ajuda a criança a lidar com certas questões mentais inquietantes que a mesma possui. Este estudo consistiu-se em pesquisas bibliográficas, sendo realizadas por meio de livros, revistas e acesso a fontes científi-

ficas de pesquisa sobre os estudos e concepções de diversos autores que abordam a temática. Considerou-se que o objetivo deste trabalho foi atendido uma vez que se evidenciou de forma contundente que a estratégias da arte de contar história quando desenvolvida para o efetivo aperfeiçoamento da leitura é fundamental para o desenvolvimento do habito e do prazer pela leitura das crianças.

Palavras-chave: Desenvolvimento. Leitura. Contação de História.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresentou o tema sobre as contribuições da arte de contar história para a prática de leitura. A arte de contar história, além de uma forma de entretenimento para a criança, também pode ser uma estratégia de ensino que visa estimular os alunos em relação à leitura, em realmente sentir prazer com a mesma.

A escassez da leitura no cotidiano dos alunos tem prejudicado o desempenho educacional, fazendo com que o aluno não desenvolva sua capacidade de aprender e possua mais dificuldade em assimilar o ler e escrever, prejudicando até mesmo a oralidade e a escrita. Portanto, se fez necessário a seguinte questão: De que maneira a arte de contar história poderá auxiliar no desenvolvimento da leitura?

A aprendizagem de ler se constituem num processo único, que será vivenciado por cada aluno, de forma particular, assim professores alfabetizadores precisam estar sempre inovando, antenados, fazendo uso de diferentes níveis de leitura e escrita dos seus alunos, para propiciar momentos de construção do mundo da leitura. Por meio das histórias o professor faz com que a criança pegue gosto pela leitura, pois não é o suficiente somente ensiná-la a ler, é necessário ensiná-la a gostar de ler, ou seja, contando histórias, pode-se promover o imaginativo da mesma, contribuindo assim para o seu desenvolvimento.

Para tanto, o objetivo geral é ressaltar a importância da contribuição da arte de contar história com estimulo para a leitura. E os objetivos específicos foram

Este estudo consistiu-se em pesquisas bibliográficas, sendo realizadas por meio de livros, revistas e acesso a fontes científicas de pesquisa sobre os estudos e concepções de diversos autores que abordam a temática como Abramovich (2001), Bamberguerd (2003), Coelho (2004), Ferreiro (2003), entre outros.

A relevância da pesquisa está em contribuir para a elaboração de outras pesquisas que envolvem a temática bem como para despertá-lo do interesse de futuros professores em uma abordagem teórica sobre as contribuições da arte de contar história para a prática de leitura no processo de alfabetização.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIA

É ouvindo histórias, e com os sentimentos por ela despertados, que as crianças percebem suas próprias emoções, conhecem os sentimentos e aprendem a lidar com eles; esses sentimentos, muitas vezes são determinantes de suas ações e confirmam que as histórias apresentadas às crianças têm real impacto em seu de-

senvolvimento.

Visando tornar esse momento encantador, pode-se utilizar a Contação de histórias como um instrumento de educação e aprendizagem, pois através da ludicidade, e de seus recursos, há a oportunidade de transformar algo comum em um ato prazeroso e repleto de saberes implícitos. Pois, de fato, existem diversas formas de se contar uma história de modo que a torne atrativa, sendo necessário levarem consideração certos fatores e elementos, pelo contador, que a tornem mais estimulantes.

Segundo Coelho (2004), contar histórias requer conhecimento inato e predisposição, além de um conjunto de técnicas, que devem ser trabalhadas e somadas a outras qualidades, que juntas enriquecem “a hora da história”, esses macetes visam priorizar o talento de quem conta e instigar quem ouve, e são fundamentais para um bom desenrolar das histórias. Para a autora, a consciência de que o mais importante é a história e que o contador é apenas o transmissor, é algo bastante relevante.

Existem várias maneiras de se contar uma história e para que ela se torne atrativa é necessário que o contador leve em consideração alguns fatores, elementos que podem torná-las muito mais fascinantes e estimulantes. Segundo Coelho (2004), contar histórias requer conhecimento inato e predisposição, além de um conjunto de técnicas, que devem ser trabalhadas e somadas a outras qualidades, que juntas enriquecem “a hora da história”, esses macetes visam priorizar o talento de quem conta e instigar quem ouve, e são fundamentais para um bom desenrolar das histórias.

Para a autora, a consciência de que o mais importante é a história e que o contador é apenas o transmissor, é algo bastante relevante. O contador porta uma grande responsabilidade, pois a história pode ser ótima, mas se quem a conta não deter o carisma, pode ocultar todo o brilho nela existente.

É necessário, primeiramente, gostar de contá-las, pois, segundo a autora: “Nos quatro anos de convivência com as crianças e com os professores, descobri que para conhecermos e contarmos histórias devemos enamorar, apaixonar, casar com ela e viver feliz para sempre” (PIZA, 2006, p.61).

Muitas pessoas possuem o dom natural para contar histórias, outras nem tanto, mas essa afirmativa pode não se consolidar, pois os o talento para Contação, exige também afinidade para com determinado tipo de gênero, com um pouco de treinamento, dedicação e domínio de técnicas é possível conseguir passar para as crianças toda a emoção em potencial que a história oculta.

Quem planeja ser um bom contador de histórias deve se preparar seguindo alguns passos importantes, entre eles, estar familiarizado com o que vai contar para isso, é importante ler e reler a história de forma que consiga memorizá-la para não perder o ritmo e o entusiasmo na hora de contar, tentando relembrar fatos esquecidos ou então parando para averiguá-los no livro.

De acordo com Abramovich (2001 p. 18), “quando se vai ler uma história [...] não se pode fazer isso de qualquer jeito”,

ou seja, é preciso conhecer com o texto para que não se perca enquanto o narra, para evitar erros comuns como: pronunciar o nome dos personagens ou etapas de forma errônea ou para que não se impressione com algo que não imaginaria estar escrito.

É importante que o contador permita que a criança segure, folheie o livro, visualizando as figuras e seus detalhes, a disposição da escrita em meio ao cenário proporcionado pelo livro e conheça previamente o título da história que será contada. Abramovich (2001) ressalta que o contador deve deixar a criança visualizar o que está sendo lido, mostrando que é possível ir e vir na mesma história tantas vezes, além de garantir o acompanhamento passo a passo da história.

De acordo com Dohme (2010), em seu livro "Técnicas de contar Histórias" é importante conhecer a literatura específica para crianças, os seus heróis, assistir a seus filmes, identificar suas preferências para então explorar as diversas possibilidades. Ainda o mesmo autor destaca que uma boa narrativa é fundamental total segurança e naturalidade, onde o narrador demonstre estar preparado para contá-las, com domínio das técnicas e entrosado com o assunto.

A linguagem auxilia para que o ouvinte entenda e acompanhe de forma clara o que está acontecendo. O narrador tem o papel de sedutor, ou seja, encantar o ouvinte para que o mesmo tenha vontade de escutar a história tantas outras vezes. Preparar a voz também é fundamental, Dohme (2010), fala sobre a necessidade de fazer com que o ouvinte entenda as palavras que estão sendo ditas; portanto, é necessário ter uma boa dicção, vocabulário selecionado, variar o tom, o volume e a velocidade da voz, adequando-a a cada personagem da narrativa.

Cada história pede uma voz, uma entonação ou velocidade diferente. Podemos contá-las com a voz suave, trazendo conforto, aconchego, ou então, aumentar o tom de voz nas cenas que pedirem mais ação. O narrador dever mudar a voz todas as vezes que se muda de personagem. Atribuir assim uma personalidade, uma cara própria para cada personagem (DOHME, 2000, p. 10).

Outro passo importante na Contação de uma boa história é preparar o ambiente. Cada história configura-se em um tipo de cenário, um figurino diferente, um objeto que auxilie a contá-la, seja ele, um lenço pendurado ao fundo, brinquedinhos de sucata, fantoches, dedoches, qualquer elemento que traga vivacidade a aquela história e que chamem a atenção e despertem a sensibilidade do ouvinte, permitindo proximidade entre a realidade e o que é contado; para Jorge (2007, p.102), "criar um clima propício e organizar o espaço são requisitos básicos para narrar histórias".

Quando ocorre uma interação entre o grupo e a criança oportuniza-se a expressão e/ ou participação mútua, ou seja, o contador deve permitir que os ouvintes interagissem, opinem e façam parte da história, contá-las em ritmo adequado, respeitando as pausas e questionamentos levantados por quem às ouve, pois o surgimento de comentários é comum nos compartilhamentos de histórias. Outro segredo que contribui para o bom desenrolar na Contação de uma história é olhar;

o direcionamento do olhar transmite emoção, segurança e faz com que os ouvintes fiquem muito mais atentos, ao garantir o contato visual com o público, o contador, ganha dos espectadores, a sensação natural de serem parte ativa e importante. Ter gosto pela história que se vai contar, usando entusiasmo, transmitindo a alegria, motivação, garante que: "todos se envolvam, se encantem ou até mesmo acreditem na história narrada" (JORGE, 2007, p.102)

Como já mencionado, há vários elementos que auxiliam a história a tornarse mais atrativa e interessante, quando a história é dramatizada ela se torna mais rica e os elementos principais ganham maior destaque. O principal recurso a ser utilizado por um contador de histórias é a sua própria voz, para Zanotto (2003), é por meio dela que transmitimos grande parte das emoções; cada personagem identificase também, por uma determinada voz, por exemplo, se a personagem da história é uma menina doce, a voz da personagem tende a ser mais baixa, calma, meiga, se for um menino, o grave deve ser mais relevante.

Enquanto acontece a Contação, o contador pode: sussurrar, levantar a voz, falar baixo e também pausar a fala quando algo importante for acontecer, gerando suspense e garantindo uma expectativa para próxima ação. A voz do narrador tem o poder de conduzir quem está ouvindo para o que ele conta, conseguindo gerar figuras na imaginação de cada ouvinte (ZANOTTO, 2003).

Além das mudanças na voz, o contador também pode utilizar bonecos representando os personagens; estes podem ser industrializados ou fabricados a partir de sucata, as crianças podem participar da construção dos bonecos também, ajudando a confeccioná-los, lembrando que a construção feita pela criança, garante um direito de propriedade e maior importância, pois ela sente-se ativa em todo o processo, desde a confecção, até a Contação.

Panos no fundo, cartazes temáticos decorativos, cartolinas confeccionadas, cortinas e tudo que possa servir de decoração, deixam o ambiente mais aconchegante e com a cara do cenário onde se passa a história escolhida. Apresentações em slides previamente preparados, com cada imagem ilustrando uma parte da história a ser contada, é um recurso tecnológico que já está sendo bastante adotado; vídeos também auxiliam na narrativa (ZANOTTO, 2003).

Segundo Jorge (2007), o narrador transforma-se em um ator e deve conseguir misturar vozes e movimentos e é por meio dessa junção que se dá os diálogos, as histórias e as trocas de experiências. O contador deve fazer uso de sua criatividade transformando o ambiente em um lugar prazeroso, onde a criança possa se expressar livremente e desfrutar daquilo que é proposto em uma história contada.

É comum, após ouvir uma história, a criança solicitar o manuseio do livro, e o professor deve garantir e mediar esse encontro, pois é por meio da narração e do contato com o portador da história, neste caso o livro que instigamos o desejo de ouvir, ler e descobrir outras histórias.

Contar uma boa história promove uma excelente oportunidade de desenvol-

vimento e aprendizagem para as crianças. Adquirir o hábito da leitura não acontece de um dia para o outro, é um processo constante que deve ser apoiado desde cedo, em casa, em seguida aperfeiçoa-se em ambiente escolar para que possa continuar pela vida adulta em diante (JORGE, 2007). Para que ocorra aproximação do aluno a leitura, torna-se imprescindível a intervenção do educador, que deverá atribuir a leitura uma finalidade prazerosa de aprendizagem, além de proporcionar espaço adequados para a leitura.

2.2. A RELEVÂNCIA DA LEITURA

A leitura consiste em uma base para o processo de alfabetização, bem como a formação da cidadania. Desenvolve-se com o ato da leitura um maior senso crítico, isto é, pensar, duvidar, questionar. De fato, sem a escrita e a leitura o sujeito deixa de comunicar-se e torna-se um ser imaturo com relação ao mundo.

A leitura, além de tornar o homem livre, oferece-lhe mais oportunidades, possibilita que o mesmo vá a lugares que sem a leitura não iria. “Através da leitura todos se tornam iguais, com as mesmas oportunidades. A leitura, além de tornar o homem mais livre, possibilita que ele vá a muitos lugares que sem a leitura jamais iria.” (HOFFMANN, 2009, p. 25).

A leitura favorece as relações afetivas entre alunos e os professores, pois amplia o vocabulário do aluno, melhorando assim a utilização da linguagem e, por conseguinte, aperfeiçoam suas relações pessoais, ao ser capaz de expressar suas ideias, opiniões, sentimentos, experiências. Além de possibilitar a organização do pensamento em uma sequência lógica, isto é, começo, meio, fim, bem como promove o desenvolvimento da imaginação da criatividade e ajudar a criança a refletir sobre suas ansiedades, medos e perdas, propiciando a mesma o desenvolvimento de um posicionamento responsável, crítico e construtivo em diversas situações (FERREIRO 2003).

No entanto, Carvalho (2002), ainda aponta que segundo a classe social da criança, as experiências com a leitura e a escrita podem variar, visto que em algumas famílias a leitura e a escrita fazem parte de seu cotidiano, e já em outras de classe social pobre, a leitura e a escrita são raras ou até mesmo inexistentes, seja por não aprenderem a ler e/ou por suas condições de vida e de trabalho não exigirem o uso da língua escrita.

Portanto, observa-se a grande importância se desenvolver uma "cultura de leitura", pois somente dessa maneira torna-se o aprendiz em um formador de opinião em um ambiente social e democrático. De fato, a criança vive constantemente em contato com o mundo letrado, o qual possui letras em quantidades, estilos e tipos gráficos diversos, e é nesse mundo onde se encontram as informações em que a criança está inserida (FERREIRO 2003).

Para Carvalho (2002), aprender a ler ocorre de maneira mais eficiente quando o indivíduo compreende as convenções, características e o tipo de estrutura do texto cuja leitura irá iniciar. Os diversos textos apresentados aos alunos trazem convenções que nem sempre são claras para leitores iniciantes, logo, deve-se trabalhar desde cedo à convenção da lingua-

gem escrita.

Porcacchia e Barone (2011) elucidam que a prática da leitura proporciona ao aluno o amadurecimento, a reflexão crítica das coisas que os cerca, gerando um novo olhar as suas experiências pessoais, agregando conhecimentos, desenvolvendo diálogos e narrativas, transportando-se da onipotência imaginária para a real e cultural.

Ao contrário do que os adultos imaginam a criança não terá interesse por um livro pelo fato de não saber ler, é um equívoco, visto que a mesma pode estabelecer sim contato com o livro desde muito cedo, pois ela aprende que livro se compreende em uma coisa boa, que proporciona prazer. O interesse que terá pelas cores, figuras e formas, que são apresentadas nos livros, com o decorrer do tempo adquirirão significados, identidades e nomes

A leitura possibilita um avanço no desenvolvimento da criança, tanto emocional, quanto social e cognitivo. Há diversos fatores que podem influenciar no interesse pela leitura, o principal é determinado pela "atmosfera literária", que de acordo com Bamberguerd (2003), deve ser encontrada em casa, pois a criança que consegue ler com mais desenvoltura, consequentemente, irá se interessa muito mais pela leitura, além de aprender com mais facilidade, pois possui mais interesse em aprender.

Ler para mim, sempre significou abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, insubstituível... E continua, lindamente, sendo exatamente isso! (ABRAMOVICH, 1997, p.17).

Assim como afirma Pires (2000), a leitura, desse modo, torna-se de extrema importância como ferramenta de formação, adquirir o hábito da leitura não acontece de um dia para o outro, é um processo constante que deve ser apoiado desde cedo, em casa, em seguida aperfeiçoa-se em ambiente escolar para que possa continuar pela vida adulta em diante. Portanto:

Os professores dos primeiros anos da escola fundamental devem trabalhar diariamente com a literatura, pois está se constitui em material indispensável, que aflora a criatividade infantil e desperta as veias artísticas da criança. Nessa faixa etária, os livros de literatura devem ser oferecidos às crianças, através de uma espécie de caleidoscópio de sentimentos e emoções que favoreçam a proliferação do gosto pela literatura, enquanto forma de lazer e diversão (PIRES, 2000, p.34).

Para que ocorra aproximação do aluno com a leitura, torna-se imprescindível a intervenção do educador, que deverá atribuir à leitura uma finalidade prazerosa de aprendizagem, além de proporcionar espaços adequados para a leitura.

Logo, o professor deverá possibilitar a criança o meio de acesso a diversos tipos de literatura infantil, proporcionando o crescimento reflexivo, crítico e emotivo das mesmas, levar em conta a motivação e a criatividade da criança, portanto há a importância do lúdico para o bom desenvolvimento. Assim, ao inserir os alunos em ambientes como este, o educador estará formando leitores críticos e conscientes de seus atos.

2.3. A CONTRIBUIÇÃO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA PARA A LEITURA

São durante seus primeiros anos de vida que uma criança inicia a construção e o desenvolvimento de suas maneiras particulares de ser, assim como suas relações com as pessoas e com o mundo. Processos paralelos e complementares, como seu comportamento emocional, sua interação com o meio, individualização do seu próprio corpo, bem como a consciência de si, são processos de desenvolvimento e é justamente nessa fase que os critérios afetivos com relação aos lógicos e objetivos prevalecem (VYGOTSKY, 1992).

Logo, para que ocorra um maior entendimento da realidade é essencial que ela seja apresentada através de histórias um "Afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária possibilita processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece" (VYGOTSKY 1992, p.129).

Ao contrário do que os adultos imaginam que a criança não terá interesse por um livro pelo fato de não saber ler, é um equívoco, visto que a mesma pode estabelecer sim o contato com o livro desde muito cedo, pois ela aprende que livro se compreende em uma coisa boa, que proporciona prazer. O interesse que terá pelas cores, figuras e formas, que são apresentadas nos livros, com o decorrer do tempo adquirirão significados, identidades e nomes. Assim como Perroti (2005, p.18) afirma, "a criança pode ainda não saber ler e escrever, mas já produz texto: ela pensa, fala e se expressa".

Quando se é compartilhado histórias com as crianças, o texto proporciona à mesmos diversos sentimentos, como alegria, medo, raiva, tristeza e entre outros, assim como possibilita o seu aprendizado por meio de interpretações e quando expõem suas opiniões, contribuindo também para sua autonomia com relação ao pensar, logo, é importante para que se desenvolva da melhor maneira o cognitivo. Abramovich afirma que,

O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o imaginar, o brincar, o ver livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal tudo pode nascer dum texto (ABRAMOVICH, 1997, p. 23).

O fato de ter contato e poder manusear o livro, provavelmente despertará na criança um interesse, contribuindo para o seu crescimento como leitor e, consequentemente, entenderá de maneira mais ampla a realidade que está inserida. Deste modo, os professores devem oferecer a literatura infantil como um meio de socialização, uma ferramenta que auxilie a criança a inserir-se no mundo.

Assim como Abramovich (1997), elucida, é a partir do contato com o texto literário de qualidade que a criança será capaz de pensar, questionar, perguntar, ouvir outras diversas opiniões, discutir e reformular seus pensamentos.

Um planejamento adequado assim como uma escolha correta da leitura que será realizada, pode despertar na criança o interesse e a motivação necessária para que a mesma adquira experiências para a sua vida futura. Para tanto, Gomes (2011), aponta a importância de se levar em con-

sideração aspectos como a propriedade da imagem, uma estética e ilustração coerente com o tema, bem como as emoções que são sugeridas pela obra, dando destaque aos elementos figurativos, como a cor, o tamanho de imagens e sua disposição espacial, além da quantidade de detalhes.

Estes são alguns dos motivos para se dar importância a adequação dos livros, assim como os estágios psicológicos no que cada criança está, isto é, etapas que não depender exclusivamente da idade, mas sim do nível de amadurecimento psíquico, intelectual e afetivo, assim como seu nível de domínio da leitura (COELHO, 2000).

Já nesta perspectiva, Coelho (2002), elucida que os estágios psicológicos em que a criança se encontra é um relevante fator para a agregação de textos, levando em conta as diversas etapas do desenvolvimento infantil. O autor cita em seu livro as cinco características que direcionam a criança a leitura, com relação as fases do desenvolvimento psicológicos, que são: O pré-leitor: dividida entre a primeira infância (de 15 meses à 3 anos), quando a criança começa a reconhecer o mundo ao seu redor por meio do tato ou contato afetivo, nomeando tudo a sua volta, e a segunda infância (de 3 anos à 5 anos), o início de sua fase egocêntrica, quando a mesma está mais adaptada ao meio físico, aumentando seu interesse e capacidade para comunicação verbal.

Nesta fase, segundo Abramovich (1997), os livros devem apresentar um contexto familiar, predominado com imagens, ou então conter histórias de bichinhos e criança, fantasiosas. Também é nesta fase que os contos de fadas são imensamente apreciados. Para tanto, observa-se fases com relação ao tipo de leito: o leitor iniciante (dos 6 aos 7 anos); o leitor em progresso (dos 8 aos 9 anos); o leitor fluente (dos 10 anos aos 11); e o leitor crítico (dos 12 anos em diante), segundo Dohme (2010). De acordo com Bettelheim:

> [...] no conjunto da Literatura Infantil nada é tão enriquecedor e satisfatório para a criança do que os contos de fadas, pois por meio deles pode-se aprender mais sobre os problemas interiores dos seres humanos, e sobre as soluções corretas para seus predicamentos em qualquer sociedade, do que com qualquer outro tipo de história dentro de uma concepção infantil (BETTERLHEIM, 2006, p.12).

No entanto, é importante informar que tais estágios e níveis são apenas aproximados, visto que podem variar as faixas etárias de acordo com o desenvolvimento da criança. Segundo Bettelheim (2006), é à média que a criança vai se desenvolvendo, que a mesma aprende a entender-se melhor e, consequentemente, entender os outros ao seu redor, se relacionando de maneira satisfatória e significativa. A Contação de história tem importância fundamental em vários aspectos da educação das crianças, a respeito disso Rodrigues ressalta:

> A Contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e

os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

Esta atuação é extremamente decisiva para a formação e o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Logo, o campo da literatura infantil tornou-se mais amplo e relevante, com a capacidade de proporcionar a criança seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social, tornando os laços entre a literatura e a escola mais estreitos, pois, para que fossem adquiridos os livros, antes era preciso que as crianças dominassem a escrita, capacidade está que estava a cargo da escola.

Coelho (2000) elucida sobre o que poderá ser realmente a literatura, se uma arte literária ou pedagógica. Explica que esta é uma discussão antiga, pois as opiniões são divergentes. Se analisada, a literatura diverte como a arte e instrui como a área pedagógica, fazendo com que a criança altere sua consciência de mundo. Souza (2007) afirma que contar histórias é uma estratégica pedagógica que favorece de maneira significativamente positiva a prática docente na educação infantil e ensino fundamental.

No momento em que a criança ouve ou lê uma história torna-se capaz de duvidar, comentar e discutir sobre ela, promovendo uma interação verbal, segundo Bakhtin (1992). Para o autor, essa divergência de ideias possui um caráter social e, é por meio desse confronto de pensamentos, evidenciado pela interlocução, que se adquirem conhecimentos, assim, a linguagem torna-se constitutiva, ou seja, constróise um pensamento a partir de um segundo, isto é, uma linguagem dialógica. A respeito da linguagem dialógica Bakhtin diz:

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar, escutar, responder, concordar, etc. Neste diálogo, o homem participa todo e com toda a sua vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, com o corpo todo, com as suas ações. Ele se põe todo na palavra e esta palavra entra no tecido dialógico da existência humana, no simpósio universal (BAKHTIN, 1992, p112).

A partir desta interação social e da conversa que se tenciona compreender a importância da literatura infantil, assim como elucida Coelho, "é um fenômeno de linguagem resultante de uma experiência existencial, social e cultural." (2001, p.17). O ato de ler constitui-se como um processo no qual o leitor participa ativamente na construção do significado do texto. Entretanto, a atividade não implica somente a decodificação, mas abrange diversas estratégias para que a pessoa compreenda o que está lendo. Com relação a isto, os Parâmetros Curriculares Nacionais relatam:

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade (BRASIL, 2001, p.54).

Observa-se que a capacidade para aprender está entrelaçada ao contexto pessoal do aluno, assim como afirma Lajolo (2002), onde o leitor faz a ligação do

que encontrou ao longo das histórias dos livros ao significado pessoal de suas leituras do mundo ao seu redor.

O ato de ler não abrange apenas a decodificação, visto que o mesmo está ligado às experiências, as fantasias, e as necessidades do leitor, assim como afirma Bamberguerd "fundem-se no ato da leitura" (2003, p.23). Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), tendo em vista que trabalhar com uma grande diversidade textual é de extrema importância, pois faz com que a etapas de leitura desenvolvam-se da melhor maneira, contribuindo para a formação de leitores competentes.

Ou seja, observa-se que a leitura é essencial no desenvolvimento intelectual e cultural da pessoa, sendo papel do professor propiciar e facilitar o desenvolvimento da competência de leitura de seus alunos. Tendo em vista que a escola tem o desafio de formar estes alunos para a vida, é por meio justamente do contado e da exploração de variados tipos de textos e através de ações promovidas pelo professor com leitura, que este irá desenvolver e construir um conhecimento compartilhado, junto com os outros alunos, e assim conseguindo expressar, tanto por meio da escrita e/ou oralmente, seu pensamento, suas experiências prévias de vida, bem como seu conhecimento coletivo de mundo.

3.MÉTODOS

A metodologia utilizada para a elaboração deste trabalho foi à pesquisa bibliográfica, por meio de uma revisão de literatura, que por sua vez, segundo Gil (2010), entende-se este tipo de pesquisa com a procura de materiais já publicados que, tradicionalmente, incluía material impresso como livros, revistas, jornais, etc, entretanto, com o avanço da tecnologia passou a incluir também materiais disponibilizados pela internet, artigos e leituras de livros.

A pesquisa bibliográfica foi a que apoiou toda a elaboração deste trabalho, no qual foram utilizadas concepções de importantes autores que abordam a temática, tais como: Abramovich (2001), Bamberguerd (2003), Coelho (2004), Ferreiro (2003), entre outros. Entende-se a pesquisa bibliográfica como o estudo de teorias de diversos autores, possibilitando reflexões acerca da relevância dos contos literários no desenvolvimento da criança.

A pesquisa será discorrida de forma qualitativa com base em estudos de diferentes teóricos que abordam a temática, no qual os temas serão debatidos conforme análise e coleta das informações obtidas. A pesquisa qualitativa não enumera os eventos estudados, nem apresenta de forma estatística a coleta dos dados.

Para Gil (2010), pesquisa qualitativa faz parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve.

Na pesquisa qualitativa existem algumas formas de investigação com diferentes orientações teóricas e metodológicas, essa diversidade pode confundir e dificultar a leitura de livros, artigos de pesquisa na área.

Assim Gil (2010) define que, um plano de trabalho facilitará a coleta das informações e explanação do assunto,

buscar ajuda do orientador e pessoas que já realizaram pesquisas na mesma área, serão de suma importância na elaboração do trabalho. Como opiniões de teóricos foram agregados estudos como

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas pesquisas bibliográficas compreendeu-se que a leitura consiste em uma base para o processo de alfabetização, bem como a formação da cidadania. Desenvolve-se com o ato da leitura um maior senso crítico, isto é, pensar, duvidar, questionar. Portanto, a arte de contar história possuem a capacidade de fazer com que a rotina escolar se torne uma atividade repleta de fantasia, expressão e anseios, o que ajuda a criança a lidar com certas questões mentais inquietantes que a mesma possui. Elas conseguem compreender que a linguagem dos livros possui suas próprias características, e que essas palavras tem o poder de criar mundos imaginários muito além da realidade.

Entendeu-se que ouvindo histórias as crianças percebem suas próprias emoções, conhecem os sentimentos e aprendem a lidar com eles; esses sentimentos, muitas vezes são determinantes de suas ações e confirmam que as histórias apresentadas às crianças têm real impacto em seu desenvolvimento.

Portanto, a arte de contar história é uma ferramenta para educar e aprender; por meio da ludicidade e seus recursos, temos a oportunidade de transformar um ato comum em uma atividade prazerosa, cheia de saberes, tanto para quem conta quanto para quem escuta.

Ficou evidente que o professor precisa possibilitar a criança o meio de acesso a diversos tipos de literatura infantil, proporcionando o crescimento reflexivo, crítico e emotivo das mesmas, levar em conta a motivação e a criatividade da criança, portanto há a importância do lúdico para o bom desenvolvimento. Assim, ao inserir os alunos em ambientes como este, o educador estará formando leitores críticos e conscientes de seus atos.

Considerou-se que o objetivo deste trabalho foi atendido uma vez que se evidenciou de forma contundente que a estratégias da arte de contar história quando desenvolvida para o efetivo aperfeiçoamento da leitura é fundamental para o desenvolvimento do habito e do prazer pela leitura das crianças.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil. 5d. São Paulo: Scipione, 1997.

_____. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. São Paulo, SP: Scipione, 2001. 2ª edição;

BAKHTIN, Mikhail V. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito da leitura. 7.ed. São Paulo: Ática, 2003.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. 16ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

CARVALHO, Marlene. Guia prático do alfabetizador. São Paulo, SP: Ática, 2002.

COELHO, Beth. Novaes. Contar his-

tórias uma arte sem idade. São Paulo, SP: Ática, 2004, 10º Edição

_____. Contar histórias uma arte sem idade. São Paulo, SP: Ática, 2004, 10º Edição

_____. Literatura infantil: Teoria, Análise, didática. 7ª ed. São Paulo: Moderna, 2000.

_____. O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos. São Paulo: DCL, 2001.

DOHME, Vânia D'Angelo. Técnicas de contar histórias – Um guia para desenvolver suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história. São Paulo, SP: Vozes, 2010. 2ª Edição.

FERREIRO, Emília. Alfabetização e cultura escrita. Nova Escola, Ed. Abril, São Paulo nº 162, maio 2003. p.28.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010

GOMES, Margarida. Literatura infantil: Construção da leitura e da escrita. 2011. Disponível em: <http://www.pedagogiaaopedaletra.com>, Acesso em: 25 de novembro de 2021.

HOFFMANN, Jussara. Texto de Hoffmann relacionado à Leitura. 2009. Disponível em: http://doidoeusodeperto.blogspot.com/2009/05/texto-de-hoffmann-relacionadoleitura.html. Acesso em: 22 novembro de 2021.

JORGE, Linice Da Silva. Roda de Histórias: a criança e o prazer de ler, ouvir e contar histórias. In: NICOLAU, Marieta Lúcia Machado & DIAS, Marina Célia Moraes (org.). Oficinas de Sonhos e Realidade na Formação do Educador da Infância. Campinas, SP: Papirus, 2007, p.95 a 112.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. 6ª ed. São Paulo: Ática. 2002.

PIRES, Dilea. Helena de Oliveira. "livro... Eterno livro..." In: Releitura. Belo Horizonte: março de 2000, vol.14, p.34.

PIZA, Carmelina de Toledo. Entrou por uma porta, saiu por outra, quem quiser que conte outra. Americana, SP: Adônis, 2006, 4ª Edição.

PORCACCHIA, Sonia Saj.; BARONE, Leda Maria. Codeço. Construindo leitores: uma experiência de oficina de leitura. Estudos de psicologia, (Campinas) vol.28 no.3 Campinas Jul./set. 2011.

RODRIGUES, Marisa Cosenza. et al. Leitura de histórias e evocação de estados mentais por pré-escolares. Psicologia Escolar e Educacional, vol.13 no.1 Campinas Jan./jun. 2005.

SOUZA, Bruna Cardoso Brasil de. Charles Perrault e os contos da mamãe gansa. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara.

VIGOTSKI, Lev. Semyonovich. O desenvolvimento Psicológico na Infância. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

MULTILETRAMENTO : PRÁTICAS PARA A DIVERSIDADE CULTURAL EM SALA DE AULA

DANILA ALVES DA ROCHA

RESUMO

Os conceitos de multiletramento, multimeios e diversidade cultural foram muito debatidos nos últimos anos e são propostas de trabalho na BNCC para as práticas de ensino de língua portuguesa e literatura em sala de aula. Este artigo apresenta proposições de temas para sequências didáticas a partir do trabalho com a valorização de múltiplas produções em língua portuguesa, manifestações culturais e diversidade e produções multimeios no ambiente escolar. A partir de uma reflexão sobre as propostas de trabalho mais comumente desenvolvidas nas aulas de português, percebe-se uma tendência à manutenção de métodos e objetos de estudo estáticos que não se beneficiam dos conhecimentos prévios de mundo que os grupo de alunos trazem, não sendo criados, assim, os sentimentos de pertencimento e identificação com o que está sendo estudado. Diante da importância do tema, evidencia-se a necessidade da atualização do sistema escolar em disponibilizar oportunidades para que o trabalho com o multiletramento seja feito para que haja uma atualização dos meios de construção de conhecimento sobre língua portuguesa e literatura. Como resultado, os alunos aprendem a aproveitar e valorizar as produções culturais locais e dos meios digitais demonstrando, assim, mais adesão e interesse nos debates propostos em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Multiletramento; Diversidade cultural; Multimeios; Língua Portuguesa; Manifestações culturais.

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se hoje que a aula de português bem como todo o modelo escolar baseado em moldes arcaicos, estáticos, por meio da repetição e sem interesse em aproveitar os conhecimentos prévios dos alunos não funciona. Entende-se que a sociedade atual constitui um grande ambiente múltiplo que deve ser explorado e vivenciado em sala de aula, que é diverso, multicultural, que transforma cada dia mais as formas de comunicação e que abre espaço propício para o ambiente do multiletramento.

O conceito de multiletramento foi criado por um grupo de professores e pesquisadores de letramento em meados dos anos 90 e considera a multiculturalidade da sociedade contemporânea e a pluralidade dos textos que circulam nela por meio de diversas linguagens (visual, escrita, sonora, verbal, etc). No mundo contemporâneo, as pessoas estão inseridas em diferentes espaços, vivendo situações e compartilhando experiências plurais, fazendo-se necessária a utilização de linguagens e códigos variados para uma interação efetiva, troca de saberes e compartilhamento de vivências.

Para além das palavras (letramento), o multiletramento envolve sons, números, imagens, etc. e por esse motivo pode encontrar-se em diversos meios e mídias não convencionais, os chamados

multimeios. Isto é, ainda se apresenta por meio da palavra escrita, mas também falada, animada, sonorizada, com figuras, colorida, com emojis, etc. Inclui leitura, escrita, interpretação e ação no mundo, também pela palavra, mas agora com a inserção de outros recursos. Nesse contexto, o trabalho com o multiletramento dentro da sala de aula torna-se extremamente importante para que os alunos entrem em contato com diversos tipos de modalidades textuais, consigam dialogar, refletir e principalmente interagir com essas criações, sendo assim preparados para transitarem por entre os diversos espaços e situações do mundo globalizado.

A partir dos trabalhos com o multiletramento em sala de aula, o professor desenvolve o conceito de diversidade cultural com os alunos, pois as múltiplas linguagens são valorizadas, as diferentes tradições e costumes das sociedades, a multiplicidade de sua organização, etc. O multiculturalismo reconhece que a interação social varia culturalmente. As realidades locais e suas interferências por conta da globalização e fluxos de informação se traduzem em uma multiplicidade de espaços sociais, nos quais diferentes identidades e realidades circulam.

Por meio dessas reflexões e da constatação da importância da valorização dos diferentes contextos nos quais os alunos estão inseridos, aqui apresenta-se algumas propostas de práticas educativas para o trabalho com o multiletramento em multimeios para a construção de conhecimento em língua portuguesa e literatura. Dentre essas práticas serão expostas ideias de como valorizar diferentes produções em língua portuguesa a fim de uma compreensão dos diversos usos da língua; de como trabalhar com manifestações culturais a fim de perceber suas simbologias no contexto em que se inserem e levar produções multimeios para a sala de aula. Objetiva-se inspirar profissionais da educação para o trabalho multicultural e incentivar maior participação e interesse dos alunos por projetos e debates propostos em sala de aula.

2. VALORIZANDO MÚLTIPLAS PRODUÇÕES EM LÍNGUA PORTUGUESA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de referência obrigatória para elaboração de currículos escolares e propostas pedagógicas para a educação básica do Brasil, propõe um trabalho com o multiletramento feito com os estudantes a fim de promover o espaço da diversidade cultural dentro da sala de aula. No entanto, não é uma proposta de exclusão dos textos ou dos meios de acesso canonizados, a BNCC (2018, p. 474) declara que:

> [...] para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem. No entanto, a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. É preciso garantir que as juventudes se reconheçam em suas pertenças culturais, com a valorização das práticas locais, e que seja garantido o direito de acesso às práticas dos letramentos valorizados.

Assim, faz-se necessário frisar que as ideias propostas aqui não excluem um trabalho com poemas clássicos como os sonetos, por exemplo, ou com grandes clássicos da literatura nacional e mundial; pelo contrário, é preciso que o ensino se proponha a abarcar cada vez mais diferentes tipos de produções culturais para que o aluno amplie o campo de conhecimento de sua própria língua, literatura e sociedade em que está inserido. A partir desse trabalho, a sala de aula pode se tornar ainda mais convidativa para o aluno, que se reconhece como conhecedor daquela produção estudada, seja porque está inserido e mesmo nessa cultura ou porque participa de alguma forma dessa comunidade, como quando trabalha-se com ritmos musicais bastante conhecidos pelos jovens como o funk ou o rap por exemplo.

Ao falar sobre multiletramento, ou seja, das multiplicidades de linguagem e de cultura, fala-se também de abrangência de multimeios pelos quais essas produções podem ser veiculadas. Assim, os meios digitais também se tornam grandes fontes de aprendizado diverso em língua portuguesa, sobretudo pelo advento da tecnologia estar cada vez mais presente no cotidiano dos alunos. Muito se fala sobre a problemática de cada vez mais celulares e aparelhos tecnológicos de alguma maneira atrapalharem a concentração dos alunos, atuando de certa forma como os vilões da distração em sala de aula; por outro lado, abre-se uma janela de oportunidades para o professor fazer uso exatamente dessas ferramentas multimídias e novas tecnologias a fim de engajar e trabalhar com o multiculturalismo.

É o que acontece com a observação da utilização da língua portuguesa em memes, por exemplo, esse fenômeno conhecido e bastante utilizado no mundo da internet referindo-se às diversas produções que viralizam, sejam elas vídeos, frases, danças, imitações, imagens, etc. Os projetos com esse gênero humorístico e/ou crítico podem envolver e interessar jovens estudantes já que muitos deles possuem redes sociais, conhecem, compartilham e até criam esse tipo de conteúdo. O trabalho com o meme pode ser feito de diversas formas e atingindo diversas idades de crianças e jovens dependendo do assunto e objetivo a ser abordado no estudo das relações entre o humor e a criação de sentido.

Sobre o advento e reconhecimento dos memes como expressão cultural, o Museu da Língua Portuguesa, iniciativa da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo e que apresenta exposições permanentes e temporárias interativas sobre a língua portuguesa, marcou sua reabertura em julho de 2021 com a exposição temporária “Língua Solta”. Com curadoria de Fabiana Moraes e Moacir dos Anjos, a mostra evidencia as diversas utilizações da língua portuguesa no cotidiano em produções igualmente diversas como placas e cartazes de rua, objetos de arte popular e contemporânea, memes e outros.

Em uma das paredes foi instalada uma grande plataforma representando a tela de um telefone celular, quando a página rola, o público se depara com memes de uma página chamada “saquinho de lixo”, coletivo multimidiático de produção e publicação de memes nas redes sociais.

Os memes apresentam produções que trabalham com ironia, antítese, contradição, representações culturais, dentre outros aspectos muito relevantes para o estudo da língua alinhado com o multiletramento. Além disso, não é desenvolvido somente por meio da linguagem verbal, usa recursos como imagem, som e vídeo que objetiva a transmissão de uma informação de forma rápida e concisa. Sob esse aspecto Kleiman (2005, p.48- 49) afirma:

O texto comum na mídia hoje é um texto multissemiótico ou multimodal: são usadas linguagens verbais, imagens, fotos e recursos gráficos em geral. Portanto, não é apenas a linguagem verbal a que contribui para o sentido; a imagem se tornou uma forma de expressão e de comunicação muito poderosa.

Ainda seguindo a ideia de que a as pessoas fazem parte da produção dessas obras, de que elas estão expostas para que as pessoas se reconheçam como parte integrante, essa mesma exposição no museu apresentou uma lousa que tomava toda a parede e colocou giz disponível para que o público pudesse escrever, desenhar, criar livremente sua intervenção, tornando-se assim também criador daquela obra. Sobre o reconhecimento do público nas obras e as diversas utilizações da língua, foram representadas placas e cartazes com dizeres muito conhecidos no cotidianos de falantes de língua portuguesa do Brasil, como as com “vende-se” seguidas pelas diversas formas de chamar o famoso gelinho: “dudu”, “cremosinho”, “sacolé”.

Através de memes ou de cartazes populares, pode-se fazer um aprofundamento em sala de aula sobre as diversas utilizações da língua portuguesa e criação de projetos sobre diversidade cultural inspirados nas obras estudadas. É possível, por exemplo, o desenvolvimento de uma exposição feita pelos alunos, seja com objetos do cotidiano, cartazes que eles mesmo vão fazer, criação de memes inspirados naqueles que os alunos já conhecem ou criando novos, tudo isso alinhado com o tema da exposição que pode ser sobre a escola, o bairro, o ritmo de música mais ouvido por eles, etc.

3. MANIFESTAÇÕES CULTURAIS E DIVERSIDADE

No Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (HOUAISS, 2001, p. 1976) a palavra multiculturalismo significa "Coexistência de várias culturas num mesmo território, país, etc. Nesse contexto, falar de um país como o Brasil, por exemplo, é entrar em contato com diversas culturas, tradições, sotaques, dialetos, comidas, danças, etc. Da mesma forma, no contexto escolar também pode-se explorar essa pluralidade para trabalhar a diversidade cultural com os alunos a partir de visitas e participação de diferentes manifestações culturais a fim de que o aluno conheça e se reconheça em alguma destas e venha a aumentar o seu interesse a novas descobertas por meio da escola.

A visitação ao Slam Poetry, ou mais conhecidas popularmente como batalhas de poesia, é um exemplo de manifestação cultural que pode incitar muitas conversas, debates, participação e interesse dos alunos. É uma expressão artística nascida nos Estados Unidos na década de 80 que une verso e performance em competições de poesia falada, um fenômeno mundial

e potente movimento cultural contemporâneo. Nessas batalhas os poetas têm três minutos para recitar ou cantar poesias que devem ser autorais e sem auxílio de nenhuma outra ferramenta como música ou instrumento musical. Os temas abordados também são muitos : racismo, feminismo, capacitismo, violência doméstica, machismo, homofobia, desigualdade social, política, entre outros, que não necessariamente ficam restritos à forma e à métrica das poesias clássicas e que geralmente têm muita influência de ritmos musicais muito difundidos pelos jovens atualmente como o rap, o hip hop e o funk.

Esses eventos geralmente são abertos ao público e têm crescido exponencialmente no Brasil em cidades como Distrito Federal, Minas Gerais e São Paulo. Acontecem em praças, parques, na rua, e assim como a participação, também o júri é democrático: todos podem participar bastando somente se inscrever e pessoas aleatórias são escolhidas para dar notas na competição. Esse valor democrático e libertário do evento, já que qualquer pessoa pode participar, sendo ou não artista e/ou poeta, é uma das razões pelas quais esse tipo de manifestação cultural está sendo tão valorizada e deve ser uma oportunidade a se aproveitar para o trabalho em sala de aula com poesias e tradição oral, por exemplo. Para além de serem trabalhados poemas canonizados pela literatura, é importante que os alunos entrem em contato com outros tipos de produções textuais, com diferentes modos

de representação. Sobre essa questão, Anacleto (2016, p. 68) afirma:

[...] uma importante contribuição dos estudos do letramento para a reflexão do ensino da língua é a ampliação do universo textual, ou seja, a inclusão de novos gêneros, novas práticas textuais, a partir da combinação de diferentes modos de representações (imagens, músicas, cores, linguagem oral, linguagem escrita etc.) que, até pouco tempo, não eram tão valorizadas nas salas de aula.

Assim, o trabalho com o gênero da poesia pode ser ampliado e ultrapassar os limites da escola: após terem a vivência do Slam, os alunos podem ser incentivados a escreverem seus próprios poemas e se apresentarem nessa manifestação cultural ou até mesmo os grupos podem se organizar para fazer eventos de competição de poesia na própria escola, nos moldes do evento que conheceram fora da sala de aula. Dessa forma o ensino por meio do multiletramento se faz muito mais efetivo e amplo porque depois do momento de aquisição de conhecimento formal sobre a poesia canonizada, bem como suas métricas e rimas, os alunos podem conhecer outro tipo de representação dessa arte, em outros moldes, com outra organização e até mais próximo de sua realidade.

Para além de poetas clássicos como Homero, Adélia Prado, Fernando Pessoa, Cora Coralina, entre outros, e de formas clássicas como os sonetos e os haicais, é possível o estudo de poetas contemporâneos que falam sobre assuntos da nossa sociedade moderna como o faz Sérgio Vaz, bem como o estudo de formas poéticas não tão valorizadas na cultura brasileira como os cordéis. Esse movimento gera integração, identificação e incita a criação; a espiral do conhecimento acontece, já que o aluno experimenta diversas facetas e representações artísticas e pode

também fazer parte dela, organizando e criando.

Outro trabalho sobre diversidade cultural de suma importância que pode ser feito no contexto educacional é a visita a aldeias indígenas. Ao tratar sobre o multiculturalismo em sala de aula trabalha-se também a ideia da importância do respeito frente a diferentes culturas e manifestações culturais, e nesse sentido falar sobre os povos originários em uma sequência didática atrelada a preconceitos e ideias preconcebidas sobre os indígenas pode suscitar debates bastante interessantes.

Juntamente às discussões é interessante reforçar que a comunidade indígena também é muito diversa, que enquanto algumas tribos não aceitam nenhuma interação com outros povos, outras recebem visitação e convivem normalmente com a tecnologia e com o mundo moderno. Para isso pode ser feito um trabalho de pesquisa de pessoas indígenas que são influenciadoras digitais, como a jovem Maira Gomes Godinho mais conhecida pelo nome de

"Cunhaporanga" nas redes sociais. A indígena, que vive numa comunidade no Amazonas, tornou-se conhecida em redes sociais como TikTok e Instagram por compartilhar vídeos de seu cotidiano falando sobre comidas, artesanato, costumes da tribo, etc. Ela também fala sobre a utilização da tecnologia e preconceito de seus seguidores em relação a essa prática, tema que pode ser debatido em sala de aula já que é preciso normalizar o direito dos indígenas de se atualizarem e adquirirem novos conhecimentos a partir da tecnologia. Acerca dessas discussões tão importantes sobre a pluralidade de identidades como parte do multiculturalismo, Silva e Brandim (2008, p. 64) afirmam:

O multiculturalismo crítico levanta a bandeira da pluralidade de identidades culturais, a heterogeneidade como marca de cada grupo e opõe-se à padronização e uniformização definidas pelos grupos dominantes. Celebrar o direito à diferença nas relações sociais como forma de assegurar a convivência pacífica e tolerante entre os indivíduos caracteriza o compromisso com a democracia e a justiça social, em meios às relações de poder em que tais diferenças são construídas.

É através desses debates que se faz possível a reflexão sobre o multiculturalismo, a dissolução de preconceitos e reconhecimento de direitos da existência, proteção e assistência aos povos indígenas. A visitação de algumas tribos como as dos Ianomâmis, dos Guaranis, dos Tupinambá, entre outras, pode contribuir para que essa sequência didática seja levada para o lado da vivência experienciada pelos alunos. Essas visitas suscitam o turismo sustentável e de base comunitária, a reflexão sobre a preservação da natureza, da fauna e da flora, o respeito e valorização da cultura indígena, e, enfim, o fortalecimento da luta pelo multiculturalismo e pluralidade da sociedade em que se vive.

De retorno à sala de aula, os alunos podem organizar um evento de exposições com materiais reunidos na visita como fotos, vídeos, entrevistas feitas com indígenas, geralmente essas permissões são previamente acordadas e liberadas pela comunidade. Uma reflexão pode ser feita sobre o dia do índio, por exemplo, data bastante difundida e celebrada em

escolas geralmente em moldes bastante duvidosos, mas que já há algum tempo vêm sendo debatidos. Ao invés de se caracterizarem como índios, vestindo roupas e se pintando, os alunos podem fazer uma exposição a fim de difundir e fortalecer a cultura indígena, podem criar debates na comunidade escolar com o objetivo de discutir sobre a luta e os direitos indígenas, etc.

4. PRODUÇÕES MULTIMEIOS EM SALA DE AULA

Assim como é importante o trabalho com a diversidade cultural em sala de aula, também faz-se urgente a diversificação das ferramentas utilizadas para o estudo da língua portuguesa e da literatura em sala de aula. O uso exaustivo de textos escritos, livros e cadernos colabora para o aumento do desinteresse e não colaboração do aluno. Entende-se que é preciso uma variedade de produções e meios de acesso para aguçar a curiosidade dessa nova geração de alunos super agitados e conectados a cada vez mais aparelhos tecnológicos e, conforme a BNCC (2018, p. 61), em: "[...] novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede", utilizando a língua portuguesa de diferentes formas em diferentes contextos e ainda segundo a BNCC (2018, p. 61) "[...] privilegiando análises superficiais e o uso de imagens que diferem dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar".

Desse modo, é preciso que a escola reforce a cultura de um ensino com multimeios didáticos no qual os professores possam trabalhar com recursos de multimídia em sala de aula, utilizando diversos materiais não convencionais como imagem, som, vídeos, redes sociais, aplicativos, jogos, e muitos outros. Essas novas tecnologias que a cada dia vão aparecendo e revolucionando a maneira como as pessoas comunicam, vendem e se relacionam também podem e devem ser utilizadas como incentivadoras e auxiliares no processo de aprendizagem já que proporcionam uma variação mais ampla de entendimento e interpretação do conteúdo estudado.

A utilização consciente e dirigida desses multimeios juntamente com a elaboração de uma sequência didática alinhada com os objetivos pedagógicos promove enriquecimento do ambiente escolar, potência da prática educativa, autonomia, interesse e identificação do aluno. Um exemplo didático que une além do multimeio, a promoção da diversidade cultural em sala de aula é o trabalho com videoclipes viralizados na mídia que abordam algum assunto relevante para a sociedade moderna em que os alunos estão inseridos.

A título de exemplo, o clipe "A queda" da cantora e drag queen Gloria Groove foi um trabalho lançado pela artista em outubro de 2021 que trata sobre o tema da cultura do cancelamento na internet. A letra da música foi inspirada em diversos ataques que artistas como Karol com K e Luisa Sonza sofreram de seguidores em redes sociais após polêmicas acerca de suas vidas pessoais e participação em programas de televisão. Por meio do estudo desse videoclipe é possível o trabalho com temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997) com o objetivo por exemplo de identificar movimentos sociais, políticos e musicais,

mudanças tecnológicas, trabalhar as sensações ao assistir esses tipos de produções, etc.

É possível que por meio desse vídeo os alunos possam fazer debates sobre a cultura do cancelamento e as consequências que esse tipo de ataque virtual pode acometer principalmente em jovens e adolescentes. Também é possível trabalhar com análise da letra da música tendo em vista o cenário criado pela parte visual do clipe e ainda popularizar e levar ao conhecimento dos alunos a arte drag, trabalhando com conceito de manifestações artísticas, vocabulário específico do mundo drag, referências de moda, personalidades, lugares, produções culturais, etc. O videoclipe é um curta-metragem audiovisual que deve ser explorado como um material da prática de multiletramento pela sua riqueza de elementos que podem ser explorados de diversas maneiras. De acordo com Rojo e Almeida (2012, p. 23), os materiais que consideram multiletramentos: "a) são interativos (colaborativos); b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; e c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)".

Com a análise do videoclipe tem-se também o trabalho de interpretação de texto e mensagem que o artista quer passar com a obra, pois nem tudo é dito, portanto não só o discurso falado, mas os elementos abstratos devem ser analisados como cores, cenários, vestuários, etc. A análise da arte traz a ideia de recepção, identificação e interpretação dos conteúdos para atribuição de sentido das mensagens subliminares, metáforas e comparações criadas. Obviamente é preciso haver uma curadoria tanto da obra quanto da faixa etária a ser apresentada para que haja compatibilidade e melhor entendimento da obra.

5. CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a exposição de algumas propostas pedagógicas acerca da prática do multiletramento em sala de aula a fim de dinamizar o ambiente educacional e as práticas de leitura e produção de texto construídos a partir de diferentes linguagens (escritas, sonoras, corporais, visuais e digitais). Além disso, também permitiu uma reflexão pedagógica acerca da importância da exploração do tema da diversidade cultural em sala de aula através de manifestações culturais, produções multimeios e ferramentas do multiletramento.

Dentro do processo do multiletramento faz-se importante a busca do desenvolvimento de competências através do uso de ferramentas para além do papel e da caneta. Dada a importância do tema, através das propostas lançadas aqui, a escola pode começar a repensar e dinamizar o ambiente educador e as relações de observação e estudo entre o indivíduo e o meio em que se vive. O desenvolvimento das práticas de aulas de português a partir do multiletramento propõe o aproveitamento do conhecimento de mundo do aluno inserindo novos recursos através de multimeios capacitando, assim, os alunos a interpretarem e agirem no mundo de maneira ativa, atentando para diversidade cultural, valorizando as múltiplas linguagens, as tradições, as diversas maneiras de organização da sociedade, variedade

de comidas, de manifestações culturais, etc.

O trabalho com as novas produções de linguagem é uma das propostas da BNCC a fim de fomentar o espaço da diversidade cultural em sala de aula, criando o senso de pertencimento e ampliando os conceitos do que é objeto de estudo, já que novas ferramentas serão utilizadas para além do que é tradicional e canonizado. Nesse sentido, a utilização do multiletramento prepara os alunos para transitarem por entre os diversos espaços e situações do mundo globalizado, já que na sociedade moderna em que se vive, as várias maneiras de interagir demandam flexibilidade cultural e de linguagem.

REFERÊNCIAS

ANACLETO, Ú. C.; MIRANDA, J. D. O. Multiletramentos e práticas de leitura, escrita e oralidade no ensino de língua portuguesa na educação básica.

Pontos de Interrogação, v. 6, n. 2, p. 67-80, 2016. Disponível em:

https://www.revistas.uneb.br/index.php/ pontosdeint/article/view/3295/0. Acesso em: 28 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: ARTE. Brasília: MEC/SEF, 1997.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S.; FRANCO, F. M. M. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. Perspectiva, Florianópolis, v.28, n. 2, 375-400, jul/dez. 2010. Disponível em:

http://periodicos.ufsc.br/index.phd/perspectiva/article/view/2175-795X-2010v28n2p37 5. v. 28, n. 2 (2010). Acesso em 29 nov. 2021.

ROJO, R.; ALMEIDA, E. M. (org.). Multiletramentos na escola. São Paulo:

Parábola, 2012.

SILVA, M. J. A.; BRANDIM, M.R. L. Multiculturalismo e Educação: em defesa da diversidade cultural. Diversa. Ano I.

JOGAR E CONVIVER COM AS DIFERENÇAS

EDERLI MIGLIORI BUSTAMANTE CERON

Resumo

Nesta pesquisa, irei entender o jogo como uma auxilio para a conscientização dos envolvidos, nesta comunidade. Trabalharemos com jogos nas aulas de Educação Física, no ensino Fundamental I e II. Este ocorrera em uma escola na rede Municipal de Educação de São Paulo. Acredita-se que desta forma, atingiremos uma grande parte dos envolvidos dentro das aulas.Desta forma, poderá ser identificada as mudanças de comportamento uns com os outros.

Palavras chaves: Jogo, Educação, Sociedade, Conviver e Respeitar.

1 Introdução

Há alguns anos encontramos no cenário da Educação Física um debate na tentativa de encontrar um objetivo e assim explicar a razão de existir dentro e fora da escola.

Aqui neste projeto será apontado a visão e o objetivo da Educação Física dentro da Educação Municipal de São Paulo. A diretriz deste projeto, será as Orientações Curriculares de Educação Física da Secretária Municipal de Educação de São Paulo.

Este documento apresenta os momentos históricos mais importantes ocorridos na área de Educação Física, alguns pontos do cenário da década de 80. Para depois conceituar a abordagem, que seus autores entenderam ser a mais completa para ser trabalhada dentro da Educação Física Escolar.

Desta forma, segundo as Orientações Curriculares a Educação Física Escolar é entendida, em seu âmbito social, responsável por trazer e proporcionar as mais diversas experiências dentro da escola, afim de levar a uma reflexão pedagógica sobre as diferentes formas de representações vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Por tanto, quando a mesma é analisada na perspectiva cultural, tem como objetivo principal a consideração do contexto sociocultural que a comunidade escolar esta inserida, e a partir das diferenças de saberes culturais construídos pelos alunos fora da escola desenvolver nestes envolvidos a semelhança e igualdade. Não só pensando em práticas corporais, mas sim em todos os códigos culturais construídos seja eles, na família, no bairro, na cidade, urbana, rural, no país e etc. mostrando e valorizando as diferenças e semelhanças, e acima de tudo a importância de cada um deles, ser como são, desta forma promovendo o debate coletivo sobre o que cada um traz de novo, para dividir conhecimentos e assim tentar formar um ser mais completo.

Tentarei trazer algumas contribuições sobre o tema cultura, para depois iniciar a minha proposta de jogos, mas precisaremos entender de cultura e jogos, para assim firmar minha proposta de trabalho. Nesta busca por autores que tratasse de cultura, me deparei com Marcos Garcia Neira e Mário Luiz Ferrari Nunes, que em um de seus livros traz várias concepções de cultura.

Ouvi desde a graduação que todos tem cultura, seja burguês ou proletário, pois o homem é que produz cultura. Mas, o que é realmente cultura? Então vamos a nossa breve contribuição.

Voltando um pouco no tempo, encontramos o significado em latim que cultura estava ligada a cuidar a produzir, logo aqui é ligada ao trabalho produtivo, Neira & Nunes (2008). Continuando nessa leitura, me deparo com várias interpretações e definições sobre cultura, isto me chamou a atenção, pois na realidade conforme passam os anos as interpretações mudam, logo não conseguimos chegar apenas uma definição pois ao longo da história da humanidade a cultura esta presente, ora com um significado seja este

como um ser culto, de saberes ou de sentir-se belo e cultuar o corpo, ou até mesmo segundo os PCN, cultura são códigos de determinados grupos nas quais quem esta de fora não consegue compreender a cultura deste ou aquele grupo social (apud NEIRA & NUNES, 2008, p. 23).

Para tanto, pode-se dizer que a cultura e o homem são dependentes um do outro, e não existe seres humanos sem valores ou cultura, pois o grupo social que vive é que vai ditar a sua cultura, ou seja uma família japonesa e uma família judia todos vão ter cultura mas diferentes entre si, alguns pontos podem ser parecidos mas não serão iguais.

É com essas diferenças que os educadores e alunos convive dentro do espaço escolar, e muitas vezes não entendidos, pelos colegas e pelos próprios professores. Pois não é lhe dado o direito de partilhar suas crenças e costumes com todos para assim conseguir o respeito e entendimento de seu modo de viver. Este é o grande desafio partilhar para conviver, entender, respeitar e ser tratado com igualdade.

Já dizia Clifford Geertz, "[...]para o sucesso de uma abordagem interpretativa da cultura, é necessário apoiar-se no ponto de vista dos representantes daquela cultura.[...]" (apud NEIRA & NUNES, 2008, p.39), pois para quem não esta inserido naquele contexto social cheios de códigos e símbolos, podem ter uma interpretação erronia e muitas vezes preconceituosa não entendendo os valores daquele grupo.

Entenderei a cultura neste trabalho, como códigos criados e transformados pelos grupos sociais nos quais os indivíduos fazem partes. Trazendo ao conhecimentos de todos o ponto de vista e as particularidades de cada grupo com as interpretações dos membros desta cultura.

Desta forma, irei utilizar os jogos, partindo do principio de que é preciso conviver e partilhar para entender e respeitar. Mas, primeiro irei conceituar jogo, já que falamos sobre códigos criados e transformados na cultura, no jogo também tem seus códigos criados a partir de seus participantes, as vezes nem entendemos ao olhar uma partida de fora, assim o jogo é um fator cultural e social.

O jogo já foi pensado, investigado e realizado vários trabalhos para entende-lo, em alguns houve a tentativa de definir o que é jogo. Porém, existem muitos estudos de autores distintos, e todos dizem que é muito complexo definir o que é jogo, e, dificilmente abriremos um livro e veremos uma leitura, dizendo isto aqui é jogo. Podemos até ver alguma leitura dizendo o que é jogo, porém este tem uma variável de elementos, tornando nossa leitura e entendimento muito difícil, pois o mesmo é rico em complexidade.

Iniciarei a contribuição com Johan Huizinga (2000), que nos mostra que o jogo é um fenômeno muito mais antigo do que possamos imaginar, ele sempre esteve presente na vida humana e animal, desde a sociedade primitiva. O jogo para Huizinga (2000) é cultural, e nenhum ser, seja ele humano ou animal precisa ser iniciado, todos jogam o seu jogo desde pequenos, sem mesmo saberem que estão jogando.

Percebe-se ainda, com a contribuição de Huizinga (2000), que o jogo é rico de significados não só culturais mas também sociais, logo não podemos apenas dizer que é uma válvula de escape para sociedade moderna, mesmo que aconteça nos nossos momentos de ócio, ou de não trabalho. É um momento, cuja, a realidade dos jogadores passa a ser o próprio jogo, estes ficam nitidamente absolvidos, em profundo "estado de lúdico", no qual, se projeta em um mundo só deles, com regras diferentes da sociedade civil, vive um momento de profunda satisfação, seja adulto ou criança.

Dentro do contexto de que o jogo absolve o jogador, transportando-o para um mundo de faz de conta, seja, em um jogo de futebol na qual seus participantes são adultos, e quando faz um gol, imita um jogador famoso, ou em uma brincadeira de bonecas, ou de carrinhos, todos entram em seu próprio jogo lúdico, logo nos faz pensar que o jogo não é biológico, e sim cultural e social.

Seria cômodo demais, dizer que o jogo é biológico, pois nos estudos mostram que o jogo é diversificado e profundo, e, existem muitos elementos presentes no jogo que são fatores sociais e culturais, podemos dizer que o jogo é construído de acordo com seu grupo de jogadores, pode ser uma queimada, mas as regras vão depender do grupo envolvido.

Conforme Huizinga (2000), "[...] o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico.[...]", este olhar para o jogo como fenômeno cultural, nos mostra a diversidade de significados do jogo, para um grupo que esta envolvido no jogo em um determinado local, e o mesmo jogo com outro grupo terá outros significados, mas os dois grupos trataram com seriedade e importância a partida jogada.

Para entender melhor o jogo, buscamos outras leituras, logo no início uma frase de João Batista Freire (apud SCAGLIA, ALCIDES, 2005, p.37), "o ato de jogar revela o próprio jogo", entendemos que o jogo vai além de situações específicas e comum para nós, mas com inúmeros sentidos para sua definição.

No aprofundamento dessa leitura, nos deparamos como é complicado e complexo definir o que é jogo, porque esta denominação de jogo dá-se a variedade de atividades, seja simbólica, cognitiva ou motor. E a complexidade de se definir o que é jogo ou não, aumenta ainda mais quando observamos o que é jogo, por exemplo: uma partida de dama, um gato brincando com uma bola lã, uma partida de voleibol e uma criança brincando de boneca, tudo é jogo, mas quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não, percebemos como é complexo definir exatamente o jogo (KISHIMOTO, apud SCAGLIA, ALCIDES, 2005, p. 38).

Ao longo da leitura encontrei uma contribuição que acaba reforçando a ideia de dificuldade de definição de jogo, para Roger Caillois, o jogo é:

A heterogeneidade dos elementos estudados sob o nome de jogos é tão grande, que se é levado a supor que a palavra jogo não passa de um mero ardil que, pela sua enganadora generalidade, alimenta firmes ilusões acerca da suposta

familiaridade de condutas diversificadas (CAILLOIS, apud FREIRE, 2005, p. 44).

Diante deste contexto de complexidade, procuraremos analisar neste estudo o jogo de uma forma cultural e social, porém não esqueceremos das partes e do todo do jogo.

O jogo é muito importante na vida humana e em sua construção ao longo dos anos, pois dentro do jogo sempre temos valores, regras, objetivos e outros aspectos essenciais para uma vida fora dele. E não podemos esquecer as várias possibilidades de desenvolvimento humano, que o jogo nos proporciona, estes são: o desenvolvimento da linguagem, físico-motor, cognitivo, afetivo e moral, segundo Fábio Otuzzi Brotto (2006).

2 Proposta de Trabalho: Jogar e Conviver com as Diferenças

Depois de todos os estudos, sobre jogo e cultura, fica claro que não será fácil trabalhar com esta proposta, e atingir um resultado positivo com jogos, pois será preciso tomar cuidado para não causar danos irreversíveis nos envolvidos, tem que saber que tipo de jogo pode proporcionar o desenvolvimento positivo e não o negativo.

Partindo desse contexto, minha proposta é de trabalhar com jogos, com a finalidade de proporcionar no grupo envolvido uma maior compreensão da vida real, mostrar para eles que podem agir e viver de forma diferente da atual. Basta ter vontade e persistência, entendo que não deve ser fácil agir com compreensão em um lugar na qual a sua maioria só trata o próximo com violência, esperteza e sempre vendo vantagem em destruir e ridicularizar o próximo.

A escolha por aplicar os jogos, é pela razão de uma melhoria na aprendizagem, e mostrar a importância de ter o outro para jogar junto, pois sozinhos não chegamos a lugar algum.

Com tudo, não fácil utilizar os jogos em uma sociedade competitiva, e mais, transformar um grupo acostumado em ganhar e excluir, para ter um time forte priorizam apenas quem se destaca, isto não é somente no jogo, mas na vida.

Para a escolha de amigos por exemplo, não é levado em consideração o que este ser humano pode contribuir para seu crescimento com a troca de experiências e valores, mas muitos preferem ser e ter amigos que para conseguir o que querem não medem esforços, mesmo que custe a vida de uma pessoa. Enfim, querer uma sociedade mais humana e menos máquina, não é tão ruim.

Esta opção de propor os jogos hoje nesta sociedade tão pouco humana, é uma grande oportunidade e um gás a mais para minha profissão de educador, já que estamos o tempo todo lhe dando com o desrespeito ao próximo como se fosse normal, para muitos o outro não tem o reconhecimento nem de ser vivo, quanto mais de ser humano e seu reflexo.

A visão encontrada neste jogo, como em qualquer outro jogo ou esporte, é de conseguir ir além das linhas da quadra, assim existem dois modos que acredito que trazemos da vida para o jogo e que podemos levar do jogo para a vida, uma é se eu vejo o mundo com poucas oportunidades e muitas pessoas disputan-

do, acaba-se agindo com exclusão e individualismo o "eu" é mais importante que o "todos", logo se vejo o ambiente como um espaço onde todos tem oportunidade desde que compartilhamos uns com os outros, trabalho com a inclusão dessa forma desenvolvo a parceria e confiança e todos ganham (BROTTO, 2006).

Na cooperação o que importa é a convivência, consciência e transcendência, tudo que já foi dito anteriormente, viver compartilhando o contexto , cumplicidade entre os envolvidos e dialogar para decidir em consenso, tentando sempre melhorar o ser humano para este melhorar o seu convívio social.

Questiona-se como fazer este trabalho, para quem acredita não é fácil mas possível de ser realizado, com muita paciência e perseverança pois o grupo envolvido não está acostumado a dividir, cooperar, respeitar, incluir e dialogar, mas sim de gritar, excluir, agredir verbalmente e fisicamente, competir, o ganhador individual e não coletivo.

Será um desafio, pois em sua maioria não estão acostumados a dividir e respeitar o ser humano com sua diferenças, e sim de excluir, humilhar e valorizar a agressão, para ser respeitado tem que bater e não dialogar.

Acredita-se que com a proposta e o passar do tempo eles entendam outros modos de viver e possam melhorar suas escolhas e condutas. Levando para sua vida social uma melhoria em seu modo de agir, entender o próximo, o mundo e aceitando e compartilhando um mundo de diferenças mas com respeito de todos.

Pretende-se que os envolvidos no projeto adquiram, respeito e valorização das diferenças e reconhecimento da importância do coletivo.

Espera-se que ao final e durante o projeto, os envolvidos consigam compartilhar para incluir, dialogar para resolver conflitos e tenham respeito mútuo tentando inibir a agressividade.

3 Cronograma

Estas intervenções serão feitas dentro das aulas de Educação Física, sendo que para o fundamental II serão três vezes por semana e para o Fundamental I serão duas vezes por semana.

No final de cada aula quando possível, faremos uma roda para avaliar a proposta da aula, e o que aconteceu durante a aula, avaliando também a participação de todos e a conduta desenvolvida durante a atividade.

A duração desta proposta será de um ano, seguindo o calendário escolar desta unidade. Podendo ser prorrogado por mais um ou dois anos, estendendo o trabalho de forma a atender todos os alunos e obter um resultado final mais próximo, senão o desejado.

Iniciarei os trabalhos com jogos semi cooperativos, para apresentar os jogos para o grupo e fazer uma breve explicação do que é cooperação, e quanto é importante para a vida e para o desenvolvimento humano ser entendido e aceito na vida social do grupo que esta inserido.

Desta forma, a planilha de atividades será apresentada semestralmente para uma melhor compreensão e distribuição dos conteúdos. Segue a primeira

planilha:

Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
Férias escolares	Espaguete humano	Rebate e corre	Levando a bola	Um time "zoando" (jogo de inversão)	Jogos escolares cooperativos (A competição)
---------- ..	Peixes pra pescar	Rebatida	Volei up	Para e vai	Afetuoso
---------- ..	Golfinhos e sardinhas	Queimada invertida	Pinga a bola	Cabeçobol	Basquetebol
planejamento	Navegar é (im)possivel para todos	Queimada com os pés	Volencol	Corredor	Voleibol

As atividades foram apresentadas ao grupo e trabalhadas durante o semestre, apareceram nas aulas algumas dificuldades e resistência por parte de alguns alunos, pois não sabem cooperar e sim competir.

No final de cada mês, haverá uma roda de conversa para uma melhor avaliação, usaremos recursos de filmagens nas aulas para que possamos nos avaliarmos melhor, e termos parâmetros para saber se o resultado é satisfatório, e onde as aulas precisam melhorar e que cada um faça uma auto avaliação.

Veremos a seguir a tabela do segundo semestre e as atividades que serão propostas:

Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Férias	Pega-pega com bexigas	Pare!	Pontadas humano	Jogos de cooperação: handebol	Caça ao tesouro II
Férias	Bolão balão	Acerta pé	Cabeçobol	Xadrez	Futebol (cooperação), avaliação do semestre.
Nunca três	Balão na colher	Pano	Dança das cadeiras cooperativas	Tênis de mesa	Recesso escolar
Pega-pega corrente	Três bolinhe	O pulo de bola	Caça ao tesouro I	Bolinha de gude	Recesso escolar

Neste semestre espera-se que, os mesmos se envolvam cada vez mais com o projeto e as atividades propostas, adotando atitudes de respeito e valorização ao outro.

Durante as aulas serão priorizado o dialogo entre as partes envolvidas, após as atividades haverá uma roda para todos colocar o que acharão da atividade feita, e no final do mês avaliação do projeto, dos envolvidos e auto avaliação. Sempre com os vídeos das aulas.

Os materiais que será utilizados durante as atividades são todos da escola.

4 Estratégia

Será realizada dentro do período escolar dos participantes, em suas aulas de Educação Física com o intuito de atingir o maior número de crianças e adolescentes desta comunidade, para assim amenizar a agressividade entre as partes.

Irá começar com aulas de conscientização utilizando de equipamentos de áudio visual, para apresentar a proposta de trabalho para o ano, e ouvir o que os mesmo tem a dizer. Utilizarei de aulas expositivas e dialogadas, para explicar e tentar fazer entender sobre os jogos cooperativos, e, como podemos melhorar a convivência com os outros e despertar o respeito mútuo.

Será feita aulas práticas na quadra e pátios, trabalharemos em grupos ou duplas, no primeiro momento deixarei livre para que eles escolham e ao decorrer do projeto faremos grupos diferentes. Formaremos por mês de nascimento, afinida-

des, habilidades e por ano de nascimento, cor da roupa e etc.

Os recursos que vou precisar será apenas os materiais e premiação para o caça ao tesouro, e serão de responsabilidade da escola. Os materiais necessário para a realização das aulas tem na Unidade Escolar, se precisar utilizarei recursos próprios.

5 Conclusão

Esta proposta de jogos, foi escolhida por acreditar que através dos jogos as pessoas se transportam para um mundo imaginário na qual, muitas vezes, estes respeitam as regras do jogo.

Sendo uma comunidade que sofre com a pobreza em todos os aspectos, e com violência seja na rua ou na própria residência, muitos acabam agindo o tempo todo sem respeito e com agressividade com todos que estão em sua volta, pois para estes é comum tratar e ser tratado desta forma.

Respeito para esta comunidade não é dialogar, conviver e aceitar as pessoas com erros, acertos e sua diferenças, para estes o respeito está ligado a violência, em vez de conversa, agressão física e verbal.

Acredita-se que com os jogos estes possam ter grandes mudanças, desde de um dialogo ao invés de agressão, até mesmo um modo de vida mais evolutivo. Pautada no respeito ao outro, ao mundo, a si próprio e reconhecendo e valorizando as diferenças entre as pessoas.

Partindo do principio de que os jogos cooperativos tem como característica conviver, partilhar, respeitar e valorizar as trocas entre as pessoas para assim conseguir superar os conflitos e objetivos juntos e não só, já dizia Brotto (2006, p. 59) "ninguém joga ou vive sozinho.[...]".

Diante deste contexto, os jogos é a parte mais vislumbrada por estas crianças, é um momento na qual esquecem um pouco quem são e o seu mundo real, passam a ser outras pessoas em seu imaginário, conseqüentemente acabam esquecendo do seu contexto social real, este fica cada vez mais distante durante o jogo.

Porém, jogam como vivem, excluem os diferentes respeitam os valentões e resolvem seus conflitos com agressão física. Aqui, entra cada vez mais a proposta de aprender a viver com os outros, mostrar que não podemos viver sozinhos, isolados e muito menos jogar sozinho precisamos do outro para haver jogo, logo se não o respeito quanto ser humano com limitações reais e comum a todos não poderá haver jogo.

Brotto completa a ideia de que não podemos, viver sozinho e desrespeitando as diferenças,

Aprendendo a jogar dentro do Estilo Cooperativo desfazemos a ilusão de sermos separados e isolados uns dos outros e percebemos o quanto é bom e importante ser a gente mesmo, respeitar a singularidade do outro e compartilhar caminhos para o bem - estar comum (BROTTO, 2006, p. 60).

Sendo assim, este trabalho é de grande relevância para a área e principalmente para esta comunidade que esta sendo foco de trabalho. Por acreditar que possa melhorar a vida destes se os mes-

mos não persistirem em resistir ao novo, ao respeito as diferenças e passem a valorizar a vida e o ser humano com suas singularidades, e não apenas os parecidos e violentos.

Conforme foi dito, acredita-se que por meio dos jogos possamos desenvolver as habilidades humanas, e não apenas medir rendimento, contar pontos e excluir os menos habilidosos e ganhar só.

Precisa-se de pessoas mais humanas nesta nossa sociedade moderna capitalista, na qual o que é importante e valorizado é o dinheiro, a roupa de marca, o tênis que usa, o carro que anda, e muitos não medem esforços para obter uma vida cheia de objetos valiosos e uma vida vazia de significados e de habilidades humanas, se torna homem-máquina pois não pensam reproduzem apenas o que o sistema rotulam neles.

Desta forma, é preciso trazer formações diferenciadas a estas crianças e adolescentes, para assim libertarem-se destes paradigmas, de que eles não podem mudar a trajetória de suas vidas. Mas, precisam sentir-se capazes de mudar, aceitando as novas propostas por pessoas que acreditam nas mudanças de vida delas, que não será fácil viver em meio a violência e agir de forma diferente.

Assim, pode-se dizer que os jogos cooperativos é um aliado muito forte, pois não será evidenciado o rendimento, o resultado final e individual mesmo sendo jogo e esporte coletivo, será enfatizado o ser humano, tentando proporcionar a eles um novo olhar para o jogo esporte e o jogo da vida.

Desta forma, acredita-se que as dificuldades e diferenças da vida social possa ser amenizada e quem sabe transformada em uma nova vida, cheia de respeito, valorização a si mesmo e aos outros, uma vida compartilhada com objetivos as vezes comum ora diferentes mas com respeito e união todos conseguiram superar e conquistar os objetivos.

Sabe-se que é um trabalho difícil e lento, e que os jogos não são a salvação de tudo e sim apenas um meio para deixar um pequena reflexão, porém com persistência, e muita paciência conseguiremos deixar uma semente nesta comunidade, que será regada dia-a-dia para não ser pega pelas armadilhas que seu meio oferece. Por meio deste projeto, nos conheceremos mais e saberemos muito uns dos outros, mesmo o educador saberá muito desta comunidade que esta inserido o seu trabalho.

Nesta troca constante criam-se vínculos de confiança, respeito e quando enxergam que são valorizados e respeitados passam a acreditar e confiar no que diz a eles, mas isto vai acontecer naturalmente e não será fácil.

Referências

BROTTO, F. O. Jogos Cooperativos: O jogo e o Esporte como um exercício de Convivência, 3º ed. Santos: Projeto Cooperação, 2006.

DEACOVE, J. Manual de Jogos Cooperativos, 2º ed. Santos: Projeto Cooperação, 2004.

FREIRE, J. B. O Jogo: Entre o Riso e o Choro, 2º ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

HUIZINGA, J. Homo Ludens, 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. Pedagogia da Cultura Corporal: crítica e alternativas, 2º ed. São Paulo: Phorte editora, 2008.

NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. Orientações Curriculares de Educação Física, imprensa oficial do Estado de São Paulo.

VENÂNCIO, S. & FREIRE, J. B. O Jogo: dentro e fora da escola, 1 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

ARTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPRESSÃO DA CRIANÇA ATRAVÉS DA ARTE NA ESCOLA

ELAINE CRISTINA FREITAS FIGUEREDO DOS SANTOS

RESUMO

O presente artigo pretende elucidar as principais características e a importância do ensino de Arte na Educação Infantil. Como trabalhar a música na Educação Infantil? A utilização da metodologia baseia-se nas referências bibliográficas que buscam objetivar a compreensão sobre a arte na escola e a leitura do próprio trabalho. Apresenta uma análise sobre a utilização de projetos e as etapas do desenvolvimento infantil. Como resultados apresentamos o papel da música na educação infantil que é propiciar uma alegria própria em relação ao mundo que elas convivem. A música bem trabalhada é uma ferramenta poderosa na construção do conhecimento e desenvolvimento do aluno, tornando-se um instrumento facilitador de aprendizagem. Concluí-se que a arte faz parte do dia a dia da criança na Educação Infantil: dança, o canto e o instrumento são elementos que deveriam estar sempre presentes no planejamento do professor.

Palavras-Chave: Ensino. Arte. Educação

ABSTRACT

This article aims to elucidate the main characteristics and the importance of teaching Art in Early Childhood Education. How to work music in Early Childhood Education? The use of the methodology is based on bibliographic references that seek to objectify the understanding of art at school and the reading of the work itself. It presents an analysis on the use of projects and the stages of child development. As a result, we present the role of music in early childhood education, which is to provide a joy of their own in relation to the world they live in. Well-crafted music is a powerful tool in building student knowledge and development, making it a facilitator of learning. It was concluded that art is part of the child's daily life in Early Childhood Education: dance, singing and the instrument are elements that should always be present in the teacher's planning.

Keywords: Teaching. Art. Education

1.INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo imagético,

estamos rodeados por imagens, que se encontram nos muros, nos cartazes, nas paredes, nos outdoors, enfim, por toda parte, e, junto com as imagens, percebemos também a forte presença da arte.

Como objetivo, o presente estudo visa elucidar as características sobre a música na aula da educação infantil. Compreender a relação do lúdico com o ensino de musica.

Justifica a musicalização, pois além de transformar as crianças em indivíduos que usam os sons musicais, fazem e criam música,apreciam música e finalmente se expandem por meio da música..

Questiona-se como trabalhar a música na escola na educação infantil.

Segundo Rezende (2005, p. 11), "lemos o mundo e no mundo". O entendimento dessas imagens nos faz compreender melhor o nosso entorno e também a nós mesmos. As leituras tornam-se diversificadas, pois cada ser humano tem um jeito próprio de ser e de Ler, isso porque somos seres singulares. Mesmo estando diante de uma única imagem, esta possibilitará infinitas leituras, cada pessoa fará a sua leitura, segundo a sua história pessoal, a sua cultura e seu contexto.

Até mesmo uma única imagem, observada peto mesmo leitor/espectador, provoca diferentes leituras, como um livro, cada vez que o lermostem-seuma nova visão e um novo entendimento do seu conteúdo. Pela visão alcançamos às pessoas, os objetos, as formas, enfim, o mundo ao nosso redor. Ver também é um exercício de construçãoperceptiva, sendo que os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados. Segundo Oliveira (apud BUORO, 1998, p.104):

[...] vemos o que queremos ver, e o que queremos ver é determinado, não pelas inevitáveis leis da óptica ou mesmo [...] por um instinto de sobrevivência, mas peto desejo de descobrir ou construir um mundo verossímil. O que nós vemos deve fazer-se real. Assim, a arte converte-se na construção da realidade (BUORO, 1998, p.104)

Quando nos referimos às artes sonoras, imediatamente pensamos em som e em música. Quando nos referimos às artes cênicas, pensamosem encenação, em teatro e assim por diante.. Atualmente existem imagens que também podem ser feitas por intermédio dos meios tecnológicos como: câmera fotográfica, filmadora, e podem ser trabalhadas no computador. Nos dizeres de Barbosa (1999, p. 46), em relação à arte e a experiência estética:

[...] as artes plásticas, que entre outros estímulos, provocam a experiência estética visual, devem incluir hoje muito mais que o óleo em moldura dourada o mármore sobre o pedestal dos museus. Devem incluir artesanato e arte popular, em particular, e a mídia eletrônica como cinema e televisão. Essa junção entre os meios tecnológicos mais as artes plásticas, a que essa autora alude, é o que chamamos de artes visuais. (BARBOSA, 1999, p. 46).

Então, quando nos referirmos às artes visuais, relacione-as com a visão e com os diversos códigos visuais presentes no mundo. Há milhares de anos, as pessoas fazem imagens que representam o mundo que as rodeia, utilizando materiais

diversos, técnicas e formas de expressão

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização deste artigo o adotamos a pesquisa bibliográfica exploratória, para maior familiaridade com o tema proposto, onde investigaremos os principais teóricos e abordar as suas principais teorias a respeito da prática da arte na Educação Infantil. Estudar e compreender os conceitos a respeito da temática através de referências elaborados pelos teóricos e estudiosos sobre o tema e ainda publicações, leitura analítica, fichamento, ficha de resumo e ao final a elaboração da pesquisa formatação do artigo.

3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

No cotidiano da criança, as artes visuais estão presentes. Quando a criança rabisca e desenha no chão, na areia e nos muros, nos objetos, nas paredes, no próprio corpo, ao utilizar materiais encontrados ao acaso como gravetos, pedras, carvão e outros, as artes visuais estão sendo utilizadas para expressar experiências sensíveis. As artes visuais são formas importantes de expressão e comunicação humana, o que, por si só, justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente.

> [...] o trabalho de arte passa pela mente, pelo coração, pelos olhos, pela garganta, pelas mãos; e pensa e recorda e sente e observa e escuta e fala e experimenta e não recusa nenhum momento essencial do processo poético (BOSI, 2001, p. 71).

Tratar arte como conhecimento é o ponto fundamental e condição indispensável para o enfoque contemporâneo do ensino de arte. Compreendida como área de conhecimento, a arte apresenta relações com a cultura por meio das manifestações expressas em bens materiais (bens físicos, isto é, bens palpáveis como escultura, pinturas e outros) e imateriais (práticas culturais coletivas como música, dança e outros).

Sempre houve e ainda há uma grande distorção em relação à Arte. Relacionam a disciplina apenas com produção de trabalhos manuais, enfeites em dias de festas ou datas comemorativas, como lazer, terapia, passatempo e outros.

A disciplina de Arte não tem como finalidade ilustrar festas cívicas ou escolares, nem colorir desenhos prontos, ilustrar capas de trabalho de outras disciplinas, sem objetivo, ou estar ligadas apenas às datas comemorativas. Ela, como toda disciplina, tem como objetivo a construção e aquisição de conhecimento.

Mas afinal, que contribuições a Arte traz para a educação? Como ela é concebida pela criança? A criança que, desde cedo, é estimulada com propostas artísticas, certamente terá uma percepção mais aguçada sobre o mundo à sua volta, as formas, as texturas, as cores, e também terá uma melhor compreensão sobre si mesma. A educação em Arte propicia à criança o desenvolvimento do pensamento artístico, e esse pensamento artístico possibilita a ampliação da sensibilidade, criatividade, percepção, originalidade, flexibilidade, reflexão, imaginação, inventividade, senso crítico, além de ajudá-la a resolver problemas de ordem técnica e estética. Possibilita também que a criança

saiba reconhecer as diversidades, construa uma auto-imagem positiva, aprenda a se integrar com o grupo, pois a maioria das propostas artísticas é desenvolvida em grupos, proporcionando, dessa forma, a construção da autonomia.

Para a criança, realizar propostas artísticas é como se fosse uma brincadeira, um jogo, sendo extremamente relevante para seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e cultural. O lúdico se relaciona com a brincadeira e com o jogo, no qual, existe o desafio, acionando o corpo e a mente. Tem caráter integrador, propiciando ao aluno o desenvolvimento de habilidades que envolvem identificação, análise, síntese, comparação, ajudando-o, portanto, a conhecer suas próprias possibilidades. Segundo as autoras Ferraz e Fusari (1999, p. 84):

O brincar nas aulas de arte pode ser uma maneira prazerosa de a criança experienciar novas situações e ajudá-la a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético [...] a prática artística é vivenciada pelas crianças como uma atividade lúdica, onde o fazer se identifica com o brincar, o imaginar com a experiência da linguagem ou da representação.

De acordo com Piaget (1975, p.10):

a criança transforma o real em função de seus desejos para satisfação do seu eu. Ela busca compreender a realidade através da ficção, uma vez que, brincando, revive todos os conflitos e os prazeres.

Essa "viagem" ao mundo do faz-de-conta é que oportuniza à criança a realização dos sonhos e fantasias, revela conflitos e intenções, medos e angústias, aliviando tensão e frustração. Por sua importância no fazer artístico, é dada maior ênfase ao desenho, entre as demais Linguagens.

Derdyk (1994) diz que, enquanto a criança desenha ou cria objetos, brinca de faz-de-conta e experimenta sua capacidade imaginativa, ampliando sua forma de pensar no mundo em que está inserida. Em seus dizeres:

[...] a criança desenha, entre outras tantas coisas, para divertir-se. É um jogo em que não existem companheiros, a criança é dona de suas próprias regras. Nesse jogo solitário, ela vai aprender a estar só, 'aprender a ser só'. O desenho é o palco de suas emoções, a construção de seu universo particular. O desenho manifesta o desejo da representação, mas também o desenho, antes de tudo, é medo, é opressão, é alegria, é curiosidade, é afirmação, é negação. Ao desenhar, a criança passa por um intenso processo vivencial e existencial (DERDYK, 1994, p. 50).

É por intermédio do desenho que a criança sente sua existência, portanto, não só o desenho, mas também as propostas artísticas são de suma importância para a criança. Dessa forma, mais uma vez, constatamos a relevância da arte e do brincar na vida da criança, mais especificamente na educação infantil.

Ao rabiscar e desenhar ou pintar em diferentes suportes como na amarelinha, na terra, no muro, na parede, no próprio corpo, a criança pode utilizar-se das artes visuais para expressar experiências sensíveis, pois as artes visuais envolvem: desenho, pintura, colagem, gravura, fo-

tografia, desenho no computador, vídeo, cinema, televisão e outros. Segundo (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 23):

A arte não imita objetos, idéias ou conceitos. Ela cria algo novo, porque não é cópia ou pura reprodução, mas a representação simbólica de objetos e idéias - que também podem ser visuais, sonoros, gestuais, corporais... - presentificados em uma nova realidade, sob um outro ponto de vista. ...

Herman Kaulbach - (1846-1909)

Como ponto de partida, para o desenvolvimento da criança, são de fundamental relevância a experimentação e a sensibilização. O que a criança é, o que sente e sabe, ela aprende na exploração dos sentidos e dos contatos diretos. Quanto mais ela vivencia sensorialmente as coisas que tem para aprender, mais fácil será para ela formar seus conceitos cognitivamente. Para perceber a textura dos objetos, a melhor maneira é passar a mão e sentir, explorando o tato. Para identificar o que é doce ou salgado, a melhor maneira é provar, explorando o paladar e assim por diante. É de fundamental relevância que o professor utilize imagens em suas aulas. A leitura de imagens é uma proposta contemporânea para o ensino de Arte, pois, ao propor atividades como a de leitura de imagens, ele estará propiciando a seus alunos o desenvolvimento da percepção, da observação e do senso crítico e estético. Quando criamos situações em que a vi-são, a audição, o olfato, o tato e o paladar são explorados, oportunizamos aos alunos que sejam filtros sensíveis no contato com o mundo.

A escola precisa possibilitar o "olho da mente", que é um olho sensível, repleto de significados, pois mentes críticas e criadoras são estimuladas pela Arte, e elas são capazes de transformar a realidade. Dessa forma, é importante que haja uma provocação, por parte do educador, no sentido de instigar a reflexão de seus alunos, possibilitando a leitura de mundo e o olhar pensante, pois, quando aperfeiçoamos esse olhar, promovemos a compreensão. As imagens se constituem por meio de formas, linhas, cores, pontos, texturas que percebemos pela visão.

Mas afinal, como nossos alunos podem aprender a ver? Como estimulá-los? Nós só conseguimos ver, perceber determinados detalhes, nuances daquilo que conhecemos, que observamos com atenção, por isso há necessidade de trabalhar com imagens e com re-produções de obras de arte. Se possível, com a obra de arte original e também com imagens em movimento como propagandas de televisão, cinema, DVD, vídeo e outros, para aprender a interpretá-las, estimulando, dessa maneira, o desenvolvimento do senso crítico e estético nos alunos.

Um médico, por exemplo, olha um exame de ultra-som e entende certos significados que uma pessoa leiga não compreende. Isto porque ele conhece o assunto e aprendeu a decodificar aquelas imagens. Quando educarmos o olhar dos nossos alunos, no sentido de que, diante de uma imagem e/ou obra de arte, eles percebam cores, formas, texturas, temática, intenção, a poética do artista, certamente compreenderão melhor os códigos artísticos. Ao levar uma imagem ou obra de arte para a sala de aula, habilidades de percepção, intuição, raciocínio

e imaginação atuam. É bom que desde cedo as crianças tenham contato com obras artísticas, conhecendo certos artistas, suas obras, o contexto em que foram produzidas. Em suma, inseritos no mundo cultural, por intermédio da lei-tura de diferentes textos: escrito, oral, visual, sonoro e outros. A leitura de imagens e/ou obras, conteúdo da Arte, mais especificamente artes visuais, se detalhada constitui-se em canais de conhecimento, aprimorando, desse modo, a sensibilidade.

E quando aperfeiçoarmos o olhar de nossos alunos, promoveremos a compreensão. Nos dizeres de Fernando Pessoa, "O que em mim sente está pensando". Ler uma imagem ou uma obra de arte é o mesmo que decompô-la, descrevê-la, minuciosamente, observando suas formas, texturas, cores, seu tema, mensagem e outros. O aluno, diante de uma imagem, faz sua interpretação naturalmente, cria histórias; e o professor deve deixá-lo, sem direcionar sua interpretação, sua leitura. É aconselhável que essa descrição seja feita oralmente, para que o professor perceba como seus alunos estão interpretando a obra de arte ou imagem analisada e, para provocá-los, caso seja necessário, a perceberem maiores detalhes, deixando a aula mais dinâmica.

No campo educacional, existem muitos equívocos espalhados pelo Brasil, principalmente nas aulas de Arte, em relação à releitura de obras, que por sinal é um termo um pouco polêmico na educação, e que muitos teóricos não utilizam mais, por motivo da distorção, da má interpretação que foi atribuída à "releitura" em nosso país

O que geralmente se vê são crianças co-piando obras de arte, sem saber direito o porquê e, em seguida, recebendo muitas informações históricas relativas à obra e seu produtor, que são desnecessárias para aquele momento e para a faixa etária de alunos de educação infantil e até mesmo das primeiras séries do ensino fundamental. Por esse motivo, torna-se relevante, principalmente para o professor, saber o que é releitura e por que reler uma obra. Releitura é um exercício de criação e não de cópia, por meio do qual o aluno deverá reinterpretar uma determinada obra de arte, mas do seu jeito, sem a interferência, sem o "retoque do professor", pois este, no afã de ajudar os alunos, corrige imperfeições e desproporções, que, às vezes, fazem parte do processo de desenvolvimento, da faixa etária dos alunos.

Para que isso não ocorra, o professor precisa compreender as etapas do desenvolvimento infantil, uma vez que o conteúdo de Arte a ser aplicado, deverá ser condizente com a idade dos alunos. É fora de propósito dar uma aula de História da Arte, na forma tradicional, para crianças de Educação Infantil. Quando se trata de Educação Infantil, a informação sobre a obra de arte e seu produtor deve ser breve, de forma prazerosa, como se tivesse contando uma história.

O professor deve dizer apenas o nome da obra e do artista e alguma curiosidade que achar importante, pois o objetivo não é a memorização de nomes, fatos e datas históricas, e sim a apresentação e a apreciação de uma obra de arte à turma, é iniciar desde cedo o gosto pela arte, tornando certas obras familiares aos olhos dos pequenos, enfim, propor-

cionar uma aula de arte contextualizada. Portanto, a releitura de uma obra de arte e/ou imagem é o mesmo que lê-la novamente, reinterpretá-la, não é copiá-la, é refazê-la, segundo o olhar, a experiência pessoal, social e cultural de quem a refaz.

A releitura possibilita a criação, pois, apesar de ser uma reinterpretação de algo que já foi feito, ela será refeita por outra pessoa, em um outro contexto e, muitas vezes, utilizando outra técnica diferente da utilizada na obra original. Na história da pintura, em todos os temos, também foram feitas releituras.

Fazer a leitura do próprio trabalho é comentar sobre o trabalho artístico que fez em sala de aula, o que fez, por que fez, como se sentiu ao realizá-lo, enfim, descrever o seu processo de criação. O aluno poderá fazer sua leitura indo à frente da sala de aula, em seu lugar ou em círculo, que pode ser chamado de roda de apreciação, de maneira que cada um mostra e comenta sobre seu trabalho. Todos os trabalhos devem ser lidos, isto é, devem ser apresentados à turma, até os que, supostamente, "fugiram" da proposta lançada, pois será nesse momento que o professor se certificará se realmente o aluno fugiu da proposta ou se pensou de forma diferente, e o aluno refletirá sobre seu trabalho.

Fazer a leitura dos trabalhos é muito importante, pois será nesse momento que o aluno refletirá sobre o que fez, aprenderá a falar e ouvir, a esperar sua vez. Ele será ouvido tanto pelos colegas quanto pelo professor, estimulando, dessa forma, o desenvolvimento de sua auto-estima, pois, ao ouvi-lo, o professor estará o respeitando e valorizando o que fez e como fez, muito mais valioso do que bater os olhos rapidamente no trabalho e dizer: "está lindo", também aprenderá a respeitar o trabalho de seu colega, e o professor, por sua vez, terá a oportunidade de conhecer melhor seu aluno.

Uma aula de Arte não pode se realizar em um clima muito rígido, com crianças imóveis, como se fossem "soldadinhos de chumbo". Por outro lado, não pode ser muito livre, em um clima de "vale-tudo", onde o que conta é a expressividade da criança, sem parâmetros, sem ordem, sem objetivos, em que o professor se torna um mero espectador, para não interferir na "expressividade" do aluno, postura advinda da Escola Nova.

O educador deve proporcionar o manuseio de diferentes materiais, de diversos suportes, papéis de variadas cores, formas, texturas e tamanhos. O material a ser utilizado deve estar ao alcance do aluno, o qual deve ter espaço adequado para realizar seu trabalho artístico.

Caso não haja uma sala de Arte na escola, é interessante, principalmente na educação infantil, que existam os "cantinhos" na sala de aula: canto da pintura, canto do teatro, da leitura etc. É importante também o trabalho em grupo. A integração do grupo propicia o respeito mútuo, a troca de experiências e a compreensão da arte como linguagem. Tanto o aluno quanto os professores precisam ter familiaridade com os materiais que serão utilizados. Essa familiaridade faz com que se sintam seguros diante do que vão utilizar.

O educador deve fazer suas intervenções, nos momentos oportunos, quan-

do necessário. Existe um pensamento equivocado segundo o qual o professor não deve fazer nenhum comentário sobre o trabalho de seu aluno, para não interferir em seu "processo de criação". Esse pensamento é próprio da Escola Nova, quando o professor era um mero espectador. Hoje o professor deve fazer suas intervenções, conversar com o aluno, sugerir determinados procedimentos, explicar novamente, caso perceba que seu aluno não compreendeu.

O que o professor não deve fazer é interferir no trabalho, apagar desproporções, ditar as cores que o aluno deve utilizar, direcionar o trabalho, segundo o seu gosto, o seu "padrão de beleza" e muito menos retocá-lo, para ficar mais "bonitinho", pois vai para uma exposição! Uma outra questão relevante é em relação a situações aparentemente "problemáticas", principalmente nos desenhos infantis e suas temáticas como violência, cores escuras, nem sempre a temática e as cores utilizadas significam "problemas". Existem inúmeros motivos para uma criança abordar determinadas temáticas e cores. Não é função do professor resolver situações "aparentemente problemáticas". Cabe ao professor observar e, se detectar alguma situação "aparentemente problemática", isto é, depois de várias observações, de ouvir o que o aluno tem a dizer e, com a persistência do possível problema, encaminhá-lo ao supervisor ou diretor, que tomará as devidas providências, conversando com a família, orientando e talvez sugerindo o auxílio de um outro profissional, um psicólogo, por exemplo, se for o caso.

Muitos professores acreditam que, para ministrar aulas de Arte, precisam saber inúmeras técnicas. Para ensinar Arte, é necessário que o professor tenha segurança no que faz e, para que isso aconteça, ele precisa vivenciar certas situações práticas, como saber fazer um trabalho de colagem, pintura ou outro, saber alguns procedimentos, principalmente diante de imprevistos, saber como manusear determinadas ferramentas, e também estudar para que tenha embasamento teórico. Para isso, são importantes a formação continuada e os grupos de estudos, teoria e prática caminhando juntas.

É fundamental que esse educador se sinta seguro ao lançar uma proposta artística, para melhor auxiliar o aluno e transmitir-lhe confiança. Esse procedimento é necessário, não só na disciplina de Arte, mas também em todas as outras áreas do conhecimento. Não é a quantidade de técnicas que determinará se um educador se desempenha bem ou não, mas seu envolvimento e compromisso em relação à educação e mais especificamente à Arte. Um bom educador deve ser curioso e pesquisador.

3.1. PROJETOS

O professor pode elaborar suas aulas em forma de projetos. Tendo clareza no objetivo que se pretende, poderá ter maior qualidade na sua ação educativa, garantindo aos alunos o conhecimento e a diversidade de suas produções artísticas, possibilitando o uso de diferentes materiais e suportes, ouvindo e respeitando seus pontos de vista, proporcionando troca de experiências, gerando um momento lúdico no processo de produção e propi-

ciando a compreensão da disciplina como linguagem e conhecimento.

Sendo assim, ao elaborarmos um projeto, precisamos ser flexíveis, pois possíveis imprevistos poderão surgir. Pensemos então num espaço físico adequado, num ambiente acolhedor e em momentos prazerosos. Ao criar algo, há um envolvimento do aluno com sua ação, suas construções, pesquisas, reflexões, com a sua capacidade inventiva, suas escolhas, abrindo dentro de si uma área de desenvolvimento em que a liberdade poderá se expandir.

Para o sucesso de um bom projeto, o professor necessita de uma meta, de maneira que a observação, o registro, a pesquisa e o olhar sempre vigilante, sensível e atento, deverão estar presentes transmitindo seriedade e credibilidade. Um outro aspecto relevante em relação a projetos é trabalhá-los envolvendo a escola como um todo, todos participando. Esta é também uma forma de os professores trocarem experiências.

As Artes Visuais devem ser concebidas como uma linguagem que tem estrutura e características próprias, cuja aprendizagem, no âmbito prático e reflexivo, se dá por meio da articulação dos seguintes aspectos: fazer artístico, apreciação e reflexão RCNEls (BRASIL, 1998, p. 89).

É no fazer artístico que o desenvolvimento da imaginação criadora, da expressão, da sensibilidade e das capacidades estéticas das crianças poderá ocorrer, assim como no contato com a produção de arte presente nos museus, igrejas, livros, reproduções, revistas, gibis, vídeos, CD-ROM, ateliês de artistas e artesãos regionais, feiras de objetos, espaços urbanos etc.

Para Martins, Picosque e Guerra (1998), ensinar arte significa articular três campos conceituais: a criação, a percepção e o conhecimento da produção artísticoestética da humanidade. Esses três campos conceituais estão presentes nos PCNs de Arte (BRASIL, 1997) e nos RCNEls (BRASIL, 1998), baseados na Metodologia Triangular de Ana Mae Barbosa com a seguinte denominação: produção, fruição e reflexão. Para ensinarmos arte devemos articular o fazer arte, o apreciar arte e o refletir sobre a arte, e a reflexão se interliga com a contextualização (BRASIL, 1997):

I - Produção: é o fazer, a produção do aluno e de produtores de arte em geral, é a criação, é a prática. Esse fazer é fundamental em relação à arte, pois, por exemplo, uma escultura só se torna escultura, depois de feita, de materializada. Na educação, esse fazer diz respeito ao conhecimento artístico do aluno e está relacionado com o processo criativo. Considera desde o imaginário, a elaboração e a formalização do objeto artístico até o contato com o público.

II - Fruição: é a apreciação significativa, é oportunizar ao aluno ver, ouvir, sentir, assistir a manifestações artísticas do universo relacionado à arte (obras de arte, peças teatrais, espetáculos de danças, concertos musicais e outros). Essa apreciação significativa diz respeito ao conhecimento estético e está relacionada à apreensão do objeto artístico em seus aspectos sensíveis e cognitivos.

III - Reflexão: é pensar sobre o trabalho artístico pessoal, sobre o traba-

lho artístico dos colegas e sobre o trabalho artístico de produtores de arte em geral, refletir sobre as formas encontradas na natureza e em culturas diversas, e também é a compreensão da arte como processo cultural e histórico. A reflexão articula-se com o conhecimento contextualizado, pois envolve o contexto histórico (político, econômico e sociocultural) dos objetos artísticos e contribui para a compreensão de seus conteúdos explícitos e implícitos, possibilitando um aprofundamento na investigação desse objeto (BRASIL, 1997).

O professor precisa estar atento à idade e às necessidades de seus alunos para selecionar e deixar à disposição materiais e conteúdos adequados. Esse estudo é uma adaptação do texto do capítulo "A ciranda da metamorfose expressiva" do livro - Didática do Ensino de Arte - A língua do Mundo - Poetizar, fruir e conhecer arte - de Mirian Celeste Martins, Gisa Picosque e M. Terezinha Telles Guerra.

Estágio Sensório-Motor - Rabiscação (O a 2 Anos) Ação, Pesquisa E Exercício: Nessa fase o bebê gosta do barulho de chocalhos, de observar e tocar em móbiles, de ouvir sons e experimentar sons com a boca. Mais tarde brinca com massinhas de modelar, fazendo bolinhas e rolinhos compridos, gosta de esparramar tinta com as mãos, sentir sua textura. Gosta também de rasgar papéis, folhear revistas e desenhar. Mais ou menos com um ano e meio, a criança já deve manusear papéis grandes e lápis, de preferência gizão de cera. Ela ainda não percebe que é o lápis que risca o papel, pois, para eta, o importante é o gesto, os movimentos, o som e a sensação do giz deslizando no papel e explorações com os materiais. O desenho é totalmente involuntário, os movimentos são desordenados, mas proporcionam prazer. A criança olha, cheira, toca, ouve, se move, experimenta, sente e pensa... Desenha com o corpo. O corpo é ação e pensamento. Seu pensamento se dá na ação, na sensação, na percepção, sempre regado pelo sentimento. Ainda não é um criador intencional de símbolos. Sua ação focaliza a própria ação, o exercício, a repetição. Os gestos, as tentativas, os desenhos, as linhas melódicas, os movimentos rítmicos, corporais da criança pequena podem parecer atos isolados, desprovidos de continuidade. Ela, contudo, está em atitude de pesquisa, perseguindo idéias, repetindo-as muitas vezes, num jogo de exercício, porque está exercitando sua ação/pensamento (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998)

Estágio Pré-Operacional - Garatuja (2 a 4 Anos) Ação, Pesquisa, Exercício E Intenção: Esse segundo movimento é denominado simbólico por Gardner. Piaget integra o movimento simbólico ao estágio pré-operatório (entre 2 e 7 anos de idade). No desenho a passagem se dá lentamente. Dos rabiscos e das pesquisas de formas nascem as primeiras tentativas de letras - diferenciando escrita e desenho - e as primeiras figuras humanas. O desenho da figura humana, construída através da simplicidade, vai se enriquecendo de detalhes e influenciará também os desenhos futuros.

O desenho da figura humana é, portanto, a grande estrutura que fundamenta todas as demais representações. Quando for mexer com tinta, é mais importante do que deixar seu registro no

papel o espalhamento prazeroso no cobrir a folha, misturando cores, primeiro com o dedo, depois com as mãos. Variar as cores, oferecer instrumentos como palitos, pentes, escovas, podem incentivar explorações táteis e visuais. Partirão da experimentação com tintas, para criações mais intencionais e simbólicas. gestualidade da garatuja se repete no ato de comer - movimentos circulares no prato, longitudinais na ação de levar a colher do prato à boca; no ato de brincar com a massinha, fazendo bolinhas e cobrinhas. As garatujas se classificam em três categorias: garatuja desordenada, garatuja controlada e a garatuja. O primeiro estágio corresponde a sim-ples excitação motora: são traços geralmente fortuitos, linhas que seguem ao acaso em todas as direções.

O segundo ocorre quando a criança descobre que existe uma intenção, uma ligação, entre seus movimentos e os traços que faz no papel. Por fim, a criança começa a fazer comentários verbais sobre o desenho e passa a dar nome à garatuja. Ela pode dizer que em seu desenho "há um menino correndo", embora o desenho seja irreconhecível (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998)

Estágio Pré-Operacional - Pré-Esquema (4 a 6 Anos) Ação, Pesquisa, Exercício, Intenção E Símbolo: Essa é a fase dos porquês. Nessa fase a criança adora encher folhas com desenhos. Muita gente, carros, aviões, animais, helicópteros, casas, árvores e muitas coisas... Com tintas, gosta mais é de espalhar no papel, fazer marcas, experimentar. Gosta de inventar coisas com massinhas.

Desenha qualquer coisa que pedir a ela, pois, nessa fase, inventa muito. Gosta de construir instrumentos, objetos, de brincar, cantar etc. Há uma mudança que acontece em muitas idas e voltas, na descoberta de que tudo que está no mundo tem nome, tem um significado, tem um porquê. O segundo movimento expressivo aponta seu caráter semiótico, isto é, do símbolo, e representacional. O início do movimento simbólico na Arte se dá por meio do tridimensional. As bolinhas, as cobrinhas vão virando objetos.

O jogo de faz-de-conta entra de vez na vida da criança. No desenho das pesquisas de formas, nascem as primeiras tentativas de letras - diferenciando escrita e desenho - e as primeiras figuras humanas. A figura humana consiste, algumas vezes, em um círculo com olhos, nariz e boca. Está ali presente a busca de compreensão do homem como um todo. Não há preocupação de cenas no papel, seus desenhos parecem soltos no espaço. As cores também não são vinculadas à realidade. Um homem pode ser azul ou verde. A criança reinventa a figura humana e nela enfatiza sua forma mais geral, sua gestalt. Uma grande massa de onde saem braços e pernas. Exclui o que não é importante para ela naquele momento e dá ênfase, por meio de linhas fortes, a outras partes. Há uma diferença muito grande entre pintura e desenho. Enquanto no desenho mostram-se cada vez mais detalhes, as pinturas freqüentemente encontram-se ainda no primeiro movimento expressivo. Nessa fase há o surgimento da "linha de base", da linha do "chão", onde se apóiam todos os objetos, as paisagens, as pessoas (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998)

SUGESTÃO DE ATIVIDADE

"BOLAS COLORIAS AO AR" (artes vi-

suais! pintura, composição tridimensional) - Basquete colorido; (individual)

- O professor entrega alguns papéis coloridos de crepom;
- Em seguida ele pede que as crianças façam bolas, do tamanho de uma bolinha de tênis, com os papéis;
- Assim que cada criança fizer, mais ou menos, três ou quatro bolas, pedir que se forme um círculo;
- O professor deverá colocar, no centro do círculo, um cesto;
- Pedir que, uma a uma, as crianças arremessem suas bolas ao cesto;
- Assim que todas as bolas forem arremessadas, o professor poderá trabalhar alguns conceitos: dentro - fora (vamos contar quantas bolinhas caíram dentro do cesto, quantas caíram fora do cesto), perto - longe (vamos contar quantas bolinhas estão perto do cesto, quantas bolinhas estão longe do cesto) cores (que cores de bolinhas temos? - vamos contar qual cor caiu mais longe do cesto? Qual cor caiu mais próximo do cesto?), além de trabalhar quantidade, seqüência numérica, propicia também o arremessar e amassar papéis;
- Em um outro momento, o professor pede que registrem o que fizeram em um trabalho de pintura. As bolinhas poderão aparecer do jeito que as crianças quiserem, soltas no ar, no chão, dentro do cesto, fora do cesto e outros;
- Já em um terceiro momento, o professor organiza a sala em grupos e pede que colem as bolinhas uma nas outras, criando um trabalho tridimensional (escultura de bolas);
- A colagem será a critério do grupo, pode ser uma ao lado da outra, empilhadas, em cima, deitadas, em pé etc; OBJETIVOS:
- Realizar exercícios de amassar e arremessar papéis;
- Propor uma atividade lúdica (jogar as bolas no cesto);
- Trabalhar alguns conceitos como: perto longe, mais - menos, cor e seqüência numérica;
- Realizar o registro do trabalho executado por intermédio da pintura; • Fazer uma composição tridimensional;
- Estimular o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, percepção, observação, atenção, memória, noção de distância, quantidade, cores, a descontração e a integração do grupo.
- OBS.: Essa proposta poderá ser realizada com crianças a partir de 1 ano e meio de idade na parte de amassar e arremessar papéis (em distâncias curtas) e a partir de três anos de idade a proposta completa (CAVA, 2004)

O desenvolvimento da capacidade artística e criativa deve estar apoiado, também, na prática reflexiva das crianças ao aprender, que articula a ação, a percepção, a sensibilidade, a cognição e a imaginação.

3.2. FUNDAMENTOS E METODOLOGIAS DO ENSINO DA MÚSICA: CANTANDO E ENCANTANDO EM TODOS OS CANTOS: A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão de conhecimento acessível aos bebês e crias, inclusive aquelas Que apresentam necessidades especiais. A linguagem musical é excelente desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998).

Vivemos num mundo visual e sonoro. Cores, movimentos, sons e uma série de elementos da Arte estão presentes no cotidiano. Reagimos a esses elementos de diferentes maneiras de acordo com a personalidade, humor e o significado que determinado elemento artístico tem para cada um de nós.

Quem nunca fez uma faxina com o rádio ou o aparelho de som ligado? Quem já se aborreceu com um vizinho barulhento que gosta de ouvir música às 3 horas da madrugada? A música, uma das linguagens da disciplina de Arte, esta presente no nosso dia-a-dia, na televisão, nas ruas e também nas igrejas, consultórios, no cinema, e nas escolas, e nós. Precisamos ter argumentos que possibilitem responder qual é a importância de se ensinar música nas escolas, aliada às outras linguagens artísticas como o teatro as artes visuais e a dança

ATIVIDADES

Essa proposta poderá se realizada em grupos. Conversem e tragam à tona as recordações de infância dos integrantes do grupo. Tentem lembrar as canções infantis que mais marcaram suas infâncias. Em seguida, escolham uma dessas canções e, logo após a escolha, apresentem aos demais grupos a canção escolhida. Essa canção poderá ser apresentada utilizando alguns recursos para acompanhar seu ritmo ou apresentá-la em forma de brincadeira, como faziam quando crianças, por exemplo, "Ciranda Cirandinha", em roda.

BAÚ DAS RECORDAÇÕES

Cai Cai Balão

Cai cai balão, cai cai balão

Na rua do sabão

Não Cai não, não cai não, não cai não Cai aqui na minha mão!

Cai cai balão, cai cai balão

Aqui na minha mão

Não vou lá, não vou lá, não vou lá Tenho medo de apanhar! ATIVIDADES

Agora vamos cantar "Cai Cai Balão"!

- Vamos cantá-la forte - agora vamos cantá-la piano, suave - intensidade;
- Vamos cantá-la bem rápido, agora bem devagar - duração.
- Agora, substitua as palavras balão por batidas de palmas bem leves. Depois substitua por batidas de pé no chão, por estalos de dedos ou língua - timbre (CANA, 1994, p.45)

Podemos aprender música de várias maneiras. É possível freqüentar aulas particulares de instrumento, técnica vocal, tocar em uma banda, cantar num coral. Todas essas atividades podem se tornar ambientes, isto é, para a vivência e a aquisição do conhecimento musical. Na escola a música pode ocorrer por meio das ativi-

dades citadas, mas é mediante a musicalização que esta tem-se realizado.

Segundo Loureiro (1999, p. 20) "musicalização de desenvolvimento da musicalidade". Maura Penna, - autora do livro Reavaliações e buscas em musicalização (1990), usou como ponto de partida para discussão a seguinte afirmação: "Ato ou processo de musicalizar. Musicalizar (-se): tornar(-se) sensível a música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, se mova com ela" (PENNA, 1990, p. 22).

O processo de musicalização deve destinar-se a todos, buscando desenvolver esquemas de apreensão da linguagem musical. Durante o processo de aprendizagem, adquire-se uma sensibilidade que é construída num ambiente em que:

[...] as potencialidades de cada indivíduo (sua capacidade de discriminação auditiva, suas emotividades etc.) são trabalhadas e preparadas de modo a compreender e reagir ao estímulo musical (PENNA, 1990, p. 21).

Musicalizar é, ainda:

[...] desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo (PENNA, 1990, p. 22).

Concebemos a musicalização como um "processo educacional orientado que se destina a todos que, na situação escolar, necessitam desenvolver esquemas de apreensão da linguagem musical" (PENNA, 1990, p. 32).

Esse processo ocorre dentro e fora da escola. Por isso, é muito importante levar em consideração as experiências que ocorrem no dia-a0dia nas situações informais em que o ser humano está inserido.

A vivência musical promovida pela musicalização permite à criança o desenvolvimento da capacidade de expressar-se de modo integrado, realizando movimentos corporais enquanto canta ou ouve uma música. O canto é usado como forma de expressão e não mero exercício musical.

O termo "musicalização infantil" adquire então uma conotação específica, caracterizando o processo de educação musical por meio de um conjunto de atividades lúdicas, em que as noções básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais são apresentadas à criança por meio de canções, jogos, pequenas danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática de pequenos conjuntos instrumentais (BRITO, 1998 apud JOLY, 2003, p. 116).

De acordo com Feres (1989 apud JOLY, 2003, p. 116):

[...] dizer que uma pessoa é musicalizada significa dizer que ela possui sensibilidade para os fenômenos musicais e sabe expressar-se por meio da música cantando, assobiando ou tocando um instrumento etc.

Assim, não apenas as crianças podem ser musicalizadas, mas todo ser humano de qualquer faixa etária pode passar por esse processo de contato significativo com a música, seja numa banda seja num coral. Alguns projetos sociais, como o projeto "Educação Musical Através do Canto Coral: um canto em cada canto*" realiza o processo de musicalização por

meio do canto coral. As crianças vivenciam e se apropriam da música ludicamente e compreendem por intermédio das atividades propostas conceitos musicais como intensidade, altura, andamento, timbre, entre ouros.

Schaffer apresenta situações sonoras do nosso cotidiano que podem ser levadas para a sala de aula no contexto da musicalização. Em seu livro "O Ouvido Pensante", Schaffer (1991) enumera termos como "paisagem sonora" e evidencia os sons que nos rodeiam e suas características. É como se o ouvido acordasse para aquilo que se ouve, mas não se escuta; ao som que está presente, mas não é notado.

Engana-se aquele professor que acredita que para realizar o trabalho com música na escola necessita executar um instrumento. Claro que o domínio de algum instrumento viabiliza algumas ações e oferece outras opões de trabalho, mas não é extremamente necessário, já que nascemos com um valioso instrumento musical: a voz. A voz bem usada na sala de aula proporciona rica vivência musical e a execução de atividades que não precisam de nenhum outro recurso material.

Deve-se estar atento, no entanto, para o fato de a musicalização ser um processo constituído de elementos especificamente musicais. Um professor que canta com os alunos durante a entrada na sala de aula está oferecendo um tipo de vivencia, mais essa vivencia não pode se limitar apenas a essa atividade. O professor bem fundamentado usa esses momentos de vivencia cotidiana na escola conectados a outros momentos quando a criança tem a oportunidade de criar e/ou compreender conceitos musicais a partir da vivencia

Agora é com vocês! Vocês sabem o que são sons culturais e sons naturais? Então vamos lá: SONS NATURAIS são os sons encontrados na natureza, sem a interferência do homem, por exemplo: trovão, barulho do vento, da chuva e outros; SONS CULTURAIS: são os sons criados pelos homens; como: buzina, sirene, telefone e outros. Bom, agora que vocês já sabem, organizem-se em grupos, registrem os sons culturais de sua infância, isto é, aqueles sons que vocês ouviam em suas infâncias e que hoje não escutam mais, ou quase não se escutam, por exemplo, o som de enceradeira. Faça um desenho ou uma colagem desses elementos, objetos, enfim, dessas coisas, que hoje não escutam mais.

Em seguida, cada grupo apresentará o trabalho aos demais grupos e representará o som que o grupo escolheu e ensaiou para essa apresentação. Em um segundo momento fique alguns minutos, por exemplo, dois minutos em completo silêncio e escutem os sons que vêm de fora. Após ouvirem, façam uma lista dos sons escutados. Separem os sons naturais e os sons culturais. O professor em sala de aula poderá aplicar essa proposta de "escuta ativa" com seus alunos.

(apud MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 179)

A educadora Teca de Alencar (apud MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 179), ao relatar seu projeto, refere-se a "ouvir a paisagem sonora", tomando de empréstimo o termo do compositor e educador canadense Muray Schafer. Diz a educadora ser essa prática a de tomar

consciência da qualidade do ambiente sonoro que nos cerca.

Segundo a educadora, ouvir a paisagem sonora é também um interessante jogo de "escuta ativa". Para ela, os diferentes sons percebidos podem ser classificados quanto à duração, intensidade e timbre.

Segundo Coll e Teberosky (2000, p. 93):

O conceito de som musical foi se modificando ao longo da história em função dos gostos, dos costumes e do pensamento de cada época e local. No Ocidente, até o final do século XVIII, na música conhecida como erudita, eram utilizados sons produzidos peta voz humana e por instrumentos capazes de tocar notas musicais, como flautas, violinos, cravos, etc. Naquela época, os compositores começaram a introduzir ocasionalmente alguns instrumentos de percussão, mas com um papel secundário.

Mas, no início do século XX, o interesse de compositores em descobrir novos sons fez com que incorporassem esses novos sons, juntamente com instrumentos e objetos sonoros em suas músicas. Foram muitos os compositores que introduziram essa pesquisa de sons e instrumentos em suas músicas. No Brasil, destaca-se o alagoano Hermeto Pascoal, que criou sons produzidos por garrafas, ferramentas, conversas e grunhidos de porcos. Hermeto Pascoal (apud COLL, TEBEROSKY, 2000, p. 94) conta que:

Em 1991, o educador Fuks realizou uma pesquisa com professores e futuros professores que atuariam na área de educação musical. As entrevistas coletadas durante a pesquisa apresentam uma realidade muito presente nas escolas americanas e brasileiras:

Eu usava música como um artifício para acalmar as crianças; quando a música terminava, já estava todo mundo "dominado" [...]. Fica bem mais agradável você dar uma ordem através de uma musiquinha do que dizer: faz isso, faz aquilo [...]. O "gestinho" é para incentivar, porque às vezes tem crianças que não entendem a Letra da "musiquinha". Então é importante aquele "gestinho" (FUKS, 1991 apud HUMMES, 2004, p. 22).

Sabemos que a música tem a capacidade de acalmar, concentrar e disciplinar. Entretanto, temos na musicalizaçção uma riqueza que deve ser explorada em sua totalidade.

Del Ben e Hentschke (2003) também nos trazem informações sobre como a música é vista e utilizada nas escolas. A investigação com três professores de música (especialistas) demonstra a preocupação em inserir efetivamente a música no currículo, ao mesmo tempo que demonstra a valorização desse ensino por motivos que estão fora do contexto musical, isto é, ensina-se a música como um meio (para armazenar a agressividade, oara ajudar na concentração, para disciplinar, acalmar, facilitar disciplinas como Português e Matemática, etc) e não o ensino de música visando o conhecimento musical em si

Encontramos nos depoimentos mais aspectos extramusicais, Ligados às emoções e às questões culturais, do que elementos intrínsecos à música. Talvez essas questões sejam conseqüências da ausência de reflexões mais detalhadas

sobre o ensino de música. Isso pode ser comprovado nos seguintes depoimentos: A música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem a "sensibilidade", a "motricidade", o "raciocínio", além da "transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura" (DEL BEN; HETSCHEKE, 2002 apud HUMMES, 2004, p. 22).

Beyer, pesquisadora em educação musical infantil, é enfática se referindo ao ensino de música para crianças. A autora constatou que várias das concepções reveladas em relação à música são voltadas a um pensamento utilitarista:

Música é importante coadjuvante no trabalho psicomotor, inglês, aprendizagem de números, cores etc [...] música vai ajudar a acalmar as crianças [...I música vai organizar as crianças [...] música alegra as crianças [...] música é excelente marketing para a escola. (BEYER, 2001 apud HUMMES, 2004, p. 23).

Precisa-se entender que a educação musical não visa a formação do musico profissional. O objetivo da música, entre outros, e auxiliar "no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania (DEL BEL, HENTSCHKE, 2003, p.181).

O objetivo primeiro da educação musical é facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais da nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes. Além disso, o trabalho com música envolve a construção de identidades culturais Fie nossas crianças, adolescentes e jovens e o desenvolvimento de habilidades interpessoais. Nesse sentido, é importante que a educação musical escolar [...] tenha como propósito expandir o universo musical do aluno, isto é, proporcionar a vivência de manifestações musicais de diversos grupos sociais e culturais e de dife-rentes gêneros musicais dentro da nossa própria cultura (DEL BEL; HENTSCHKE, 2003, p.181).

De acordo com Brito (1998 apud JOLY, 2003, p.116), educadora musical, aprender música significa:

Ampliar a capacidade perceptiva, expressiva e reflexiva com relação ao uso da linguagem musical. É importante que no processo de musicalização a preocupação maior seja com o desenvolvimento geral da criança, assegurado pelas aprendizagens de aptidões complementares àquelas diretamente relacionadas às musicais. É importante também, segundo a autora, que a escolha de cada um dos procedimentos musicais tenha por objetivo promover o desenvolvimento de outras capacidades na criança, além das musicais, tais como: capacidade de integrar-se no grupo, de autoafirmar-se, de cooperar, de respeitar os co-legas e professores, comportar-se de uma forma tolerante (respeitar opiniões e propostas dos que pensam diferente dela), de ser solidário e cooperativo em vez de competitivo, ,de ouvir com atenção, de interpretar e de fundamentar propostas pessoais, de

comportar-se comunicativamente no grupo, de expressar-se por meio do próprio corpo, de trans-formar e descobrir formas próprias de expressão, de produzir idéias e ações próprias.

Hentschke (1995 apud JOLY, 2003, p.117), pesquisadora e educadora em música, enumera algumas razões importantes para justificar a inserção da música na escola:

O desenvolvimento das suas sensibilidades estéticas e artísticas, o desenvolvimento da imaginação e do potencial criativo, um sentido histórico da nossa herança cultural, meios de transcender o universo musical de seu meio social e cultural, o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, o desenvolvimento da comunicação não-verbal.

É importante destacar que a música deve estar presente na escola como um dos elementos formadores do indivíduo. Para que isso aconteça, , é imprescindível que o professor:

[...] seja capaz de observar as necessidades de_ seus alunos e identificar, dentro de, uma programação de atividades musicais, aquelas que realmente poderão suprir as necessidades de formação desses alunos (JOLY, 2003, p.118)

De acordo com os BNCC (2018), o trabalho com música deve organizar-se de forma que, as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais;
- Brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais;
- Explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo;
- Perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais. Na Educação Infantil, as crianças começam a vivenciar ritmos, gestos, jogos motrizes por meio de canções e danças. Os conteúdos são organizados em dois blocos, o fazer musical e a apreciação musical que abarcarão, também, questões referentes à reflexão:

A) O FAZER MUSICAL DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

- Exploração e produção do silêncio e de sons com a voz, o corpo, o entorno e materiais sonoros diversos;
- Interpretação de músicas e canções diversas;
- Participação em brincadeiras e jogos cantados e rítmicos. O Fazer musical de crianças de quatro a seis anos
- Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fracos ou fortes) e timbre (característica que distingue e "personaliza" cada som).
- Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais.
- Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ou a improvisação musical;

- Repertório de canções para desenvolver a memória musical.

B) APRECIAÇÃO MUSICAL DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS A apreciação musical refere-se à audição e à interação com músicas diversas:

- Escuta de obras musicais variadas;

- Participação em situações que integrem músicas, canções e movimentos corporais; Apreciação musical de crianças de quatro a seis anos

- Escuta de obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas, da produção musical brasileira e de outros povos e países.

- Reconhecimento de elementos musicais básicos: frases, partes, elementos que se repetem etc. (a forma);

- Informações sobre as obras ouvidas e seus compositores, para iniciar seus conhecimentos sobre a produção musical.

Segundo Coll e Teberosky (2000, p.127): Um instrumento musical é um objeto, natural ou construído pelo homem, capaz de produzir sons que se utilizam com um fim musical. Há instrumentos que foram construídos especialmente para fazer música, como as flautas, os violões ou o piano, que costumam receber o nome de instrumentos musicais convencionais. Um espiral de um caderno ou uma garrafa com relevos gravados podem se converter em um instrumento musical não-convencional, quando, por exemplo, raspamos com um pedaço de madeira nas suas ondulações para assim tocar um ritmo.

Veja os componentes do grupo Uakti, que utiliza instrumentos de fabricação própria. Consta nos RCNEls (BRASIL, 1998) que a atividade de construção de instrumentos é de grande importância, por esse motivo justifica-se uma proposta e/ou oficina de construção de instrumentos na educação infantil. O material a ser utilizado em uma oficina de criação de instrumentos pode ser organizado de forma a facilitar uma produção criativa e interessante.

Sendo assim, é preciso selecionar e colocar à disposição das crianças materiais alternativos como sucatas, as quais devem estar bem cuidadas, limpas e guardadas de modo prático e funcional, isto é, ao alcance das crianças.

A experiência de construir materiais sonoros é muito rica Tão importante quanto confeccionar os próprios instrumentos e objetos sonoros é poder fazer "música com eles, postura essencial a ,ser adotada,nesse,processo. Em geral as atividades de música necessitam de um espaço ampla, pois estão intrinsecamente ligadas ao movimento. Para a atividade de construção de instrumentos, será interessante contar com um espaço com mesas e cadeiras em que as crianças possam sentar-se e trabalhar com calma.

O professor deve estar atento à faixa etária de seus alunos quando propuser uma atividade. O trabalho musical a ser desenvolvido nas instituições de educação infantil deve incluir materiais simples do dia-a-dia ou presentes na cultura infantil. Os brinquedos sonoros e os instrumentos de efeito sonoro são materiais bastante adequados ao trabalho com bebês e crianças pequenas. Com relação aos brinquedos, devem-se valorizar os populares re-

lativos às regiões onde vivem e, também, explorar timbres variados como: sons de pássaros, sinos, brinquedos que imitam sons de animais, dentre outros.

É aconselhável que se possa levar para a sala de aula um aparelho de som para as crianças ouvirem música e para o professor gravar e reproduzir a produção musical das crianças. O registro musical pode começar a ser trabalhado utilizando-se de outras formas de notação que não seja a escrita musical convencional. Quando a criança ouve um impulso sonoro curto e ela realiza um movimento corporal, está transpondo o som percebido para outra linguagem. Diferentes tipos de sons podem ser traduzidos corporalmente.

Não é aconselhável que a criança de educação infantil seja treinada para a leitura e escrita musical, o mais importante é que ela possa ouvir, cantar e tocar muito, criando formas de notação musical com a orientação dos professores.

Se o professor deseja realizar atividades de musicalização, precisa ter o conhecimento do público-alvo, aqui no caso, crianças da faixa etária da educação infantil. Conhecer o desenvolvimento cognitivo de cada idade e as potencialidades proporciona uma direção, para que educador escolha determinada atividade que venha ao encontro dos seus objetivos

Segundo Bréscia (2003) ao se envolverem com a música as crianças melhoram sua audição, interpretação e suas capacidades de compreensão, também ajuda na linguagem oral e sua coordenação motora.

[...] A música é uma das mais antigas e valiosas formas de expressão da humanidade e está sempre presente na vida das pessoas. Antes de Cristo, na Índia, China, Egito e Grécia já existia uma rica tradição musical. Na Antiguidade, filósofos gregos consideravam a música como uma dádiva divina para o homem [. .] (FERNANDES, 2009, s.n.)

Oportunizar à criança de conhecer os vários ritmos e gêneros musicais trará a esta criança a possibilidade de tornar-se um ser critico capaz de comunicar-se por meio da diversidade musical.

A música também pode ser usada na Educação Infantil com crianças de 5 a 6 anos em contribuição para o processo ensino-aprendizagem. Utilizando seus vários níveis de alcance desde a socialização até o gosto musical da criança.

A musicalização se constitui uma forma abrangente de educação, através de um processo pedagógico participativo que procura uma motivação diferente do ensinar, em que é possível favorecer a auto-estima, a socialização e o desenvolvimento do gosto e do senso musical das crianças dessa fase.

Segundo citação de Maffioletti (CRAIDY; KAERCHER 2001, p.130) nos afirmam que:

Quando a criança começa a freqüentar a escola, o novo ambiente

precisa tornar-se, o mais breve possível, familiar e aconchegante. Além das novidades do ambiente físico, o mundo sonoro é completamente desconhecido. A música pode se tornar um espaço a partir do qual os primeiros vínculos são criados a mantidos. Além disso, as aprendizagens de formas de expressão que comunicam

estados de ânimo são imediatamente empregadas para expressar alegria e satisfação. As professoras do berçário ficam muito admiradas quando observam que os bebês aprendem e reconhecem com extrema facilidade aquelas músicas que lhes proporcionam momentos de descontração e alegria. O canto é uma atividade eminentemente social, é uma abertura para o outro e um enorme enriquecimento pessoal.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação. A música possui um papel importante na educação das crianças.

A música proporciona na Educação a motivação no ensino, favorecendo autoestima, a socialização e o desenvolvimento do gosto e do senso musical das crianças dessa fase, proporcionando ainda, diversos benefícios para o desenvolvimento infantil.

"Pontuar música na educação é defender a necessidade de sua prática em nossas escolas, é auxiliar o educando a concretizar sentimentos em formas expressivas; é auxiliá-lo a interpretar sua posição no mundo; é possibilitar-lhe a compreensão de suas vivências, é conferir sentido e significado à sua nova condição de indivíduo e cidadão." (ZAMPRONHA,2002, pg.120)

No Brasil as primeiras manifestações musicais foram trazidas pelos Jesuítas, que a principio não focavam a educação do povo, porém, utilizavam-se da arte para trazer mais servos para Deus.

Entre aos recursos utilizados destaca-se a música, em virtude da forte ligação dos indígenas com essa manifestação artística eram eles músicos natos que, em harmonia com a natureza cantavam e dançavam em louvor aos deuses, durante a caça e pesca, em comemoração nascimento,casamento,morte, ou festejando vitórias alcançadas (LOUREIRO, 2003, p. 43).

No período escolar há oportunidades de trabalhar com várias atividades lúdicas com a música. É na Educação Infantil que a música deve ser bem trabalhada, despertando habilidades, pois o cérebro está no seu período de aceleração ativa, facilitando todos os conhecimentos, e estimulando todas as áreas cerebrais. Assim, ressalta-se a importância da música junto aos estudos científicos que buscam continuamente a melhoria da educação.

Nota-se que sobre o ensino obrigatório da música, afirma-se que não existe forma única para educação, e a escola não é o único lugar para que a mesma aconteça. Os saberes e os conhecimentos variam de acordo com os indivíduos e suas culturas. As metodogolias em e práticas educativas, hoje em dia, se estendem às salas de aula, aos meios de comunicação, aos movimentos sociais, ao lar. É necessário a transmitissão dos saberes na esfera educativa de forma mais adequada possível.

Segundo Brandão (1981, p. 7) o mesmo menciona que "ninguém escapa

da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-eensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com educação.

Ao longo da história, a música vem desempenhando um importante papel no desenvolvimento do ser humano, nos aspectos religiosos, moral e social, contribuindo assim para a criação de hábitos e valores indispensáveis à cidadania. Sempre esteve ligada às tradições e à cultura de cada época.

Nos povos antigos a música fazia parte do currículo escolar. Portanto, o estudo musical é desde os tempos mais remotos uma matéria fortemente significante na vida do ser humano e nas relações entre esses.

Encontra-se a música presente em todos os cantos e se faz permanente na vida das pessoas a todo o momento, seja em casa, nas ruas, nas praças, nas grandes orquestras, nos teatros e hoje mais do que nunca nas instituições de ensino. Unificar música e educação dentro do ambiente escolar pode gerar resultados gratificantes, fazendo da difícil tarefa do ensino, algo prazeroso e divertido, por conta da significativa ajuda da área musical no desenvolvimento do ser humano.

Na música, o repertório musical e a simplicidade do seu fazer transmitem às crianças idéias de valores, comportamentos e caráter. E a educação utiliza-se da musicalidade para definição, integração, controle, organização escolar, entre outros, tendo nela um componente importante da cultura.

O som faz parte do cotidiano humano desde os tempos mais remotos. Nossa vida é rodeada de sons diversos. Os grunhidos na Pré-história eram uma das formas de comunicação, onde o som, a tonalidade e intensidade, representavam ações e reações diversas. O som, através da musicalidade, também faz parte de nosso cotidiano, onde os sons da natureza misturam-se com os sons da modernidade. A música é um grande reflexo da propagação dos sons.

Na Antiguidade pouco se tem informações sobre a música. Sabe-se que os instrumentos musicais faziam parte das ações cotidianas em determinadas camadas sociais, porém não se têm definido as interpretações das composições.

No Medievo os cantos faziam parte do culto cristão desde o início do Cristianismo. Com o passar dos tempos desenvolveram uma melodia intitulada de cantochão. Um personagem que ajudou a elaborar uma série de regras para manter um estilo adequado ao canto de hinos sacros foi Santo Ambrósio, portando se dá o nome de canto ambrosiano, às músicas que obedecem a essas regras. Com a presença do Papa Gregório, o Grande, criou-se o canto gregoriano através dos eclesiásticos, sendo esse mais conhecido na atualidade.

Com o passar dos tempos, muitos gêneros musicais foram surgindo, um deles foi a Clássico. Acreditava-se que a música deveria ter certo “requinte”, capaz de fazer com que as pessoas sentissem emoções de uma forma “refinada”, também considerada, “educada”, assim, clássica.

Em sua maioria, eram as classes mais abastadas que usufruíam desse estilo musical, pois eram considerados cultos o suficiente para entendê-las. Já no estilo do Romantismo, acreditava-se que a música poderia ser acobertada de fantasias, capaz de refletir o emocional e expressar os sentimentos mais intensos. Vale ressaltar nesta época Beethoven, sendo fundamentalmente um classicista, mas compôs obras de estilo romântico.

A música Contemporânea classifica-se como tal, após os movimentos impressionistas e regionalistas, não trazendo consigo uma uniformidade.

Alguns autores classificam duas escolas como sendo primordiais para o entendimento deste gênero musical, sendo: Música de Vanguarda e as tendências neoclássicas e neo-românticas. Para a música contemporânea destacam-se também as músicas eletrônicas, e as aleatórias, sendo esses muitos apresentados entre a maioria das classes sociais.

Atualmente no Brasil, estamos convivendo com um "amaranhado" de estilos e gêneros musicais, onde as músicas populares têm, cada vez mais, conquistadas o público em geral. Porém, vale ressaltar, que um grande número de pessoas fazem parte de estilos advindos de outros países, permanecendo inerentes aos mesmos. Conforme Pontes (2008) afirma, o cantar é brincar com os sons, ritmos, sensações e sentimentos, é uma forma específica de compreender e interagir com a realidade. A música nja educação é (ou deveria ser) vista como um processo global, progressivo e permanente e suas formas de aperfeiçoamento deveriam ser constantes, pois independente do meio, sempre haverá diferenças individuais e ambientais e que, consequentemente, necessitam de um tratamento diferenciado. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal. Nesse processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais e éticas. (BRASIL, 1998).

O ambiente da educação infantil é repleto de repertórios musicais. Muitos professores utilizam a música de maneira errada, quando não dominam esse assunto.

Rosa (1990, p.19) identifica a música como "uma linguagem expressiva e as canções são veículos de emoções e sentimentos, e podem fazer com que a criança reconheça nelas seu próprio sentir"

Seguindo Romanelli (2009), a música é denominada como [...] "é uma linguagem comum a todos os seres humanos e assume diversos papéis na sociedade, como função de prazer estético, expressão musical, diversão, socialização e comunicação". Na escola, [...] "a música é linguagem da arte, [...] é uma possibilidade de estratégia de ensino, ou seja, uma ferramenta para auxiliar a aprendizagem de outras disciplinas".

A música também auxilia na fase de adaptação à escola, ou mesmo na comunicação não verbal. Crianças de educação infantil, muito pequenas, tendem a retrair-se e não ter contato com ninguém.

Não falam, não murmuram, no máximo emitem sons com um determinado ritmo. Muitas vezes o educador conversa com essa criança, por meio de uma comunicação não verbal, ele tenta murmurar como a criança e vai conseguindo promover uma adaptação desta criança.

Manusear os instrumentos, assim como criá-los, criar coreografias também é trabalhar com música.

Muitos pensam que música é só cantar! Mas ela vai além, pois permite experiências concretas, desde experimentar o instrumento, assim como criálo,separar os instrumentos por sons, seriá-los.

"A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos ao lado da matemática e da filosofia." (RCNEI, 1998, p. 45)

Dentro da música de cultura infantil podemos encontrar além do acalanto, as parlendas e os brincos, conforme nos diz Brito (2003). Há também os brinquedos de roda, que comportam poesia, música e dança. Várias são as culturas envolvidas neste aspecto, como a lusitana, espanhola, africana, ameríndia e francesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte está em nosso dia-a-dia. Ela aparece nas apresentações artísticas, nas apresentações circenses, no design dos diversos objetos, nos bordados, nos entalhes, na arquitetura, na interferência urbana registrada em muros como a dos grafiteiros, em praças, paredes, em igrejas, nas revistas, jornais, televisão, cinema e tantos outros. Constantemente fazemos múltiplas leituras, não só de mundo como também de textos, de sons, de imagens e outras.

Planejar mais atividades do que se imagina necessário pode permitir que o professor seja flexível e que atenda melhor às necessidades e preferências dos alunos.

A dança, o canto e o instrumento são elementos que deveriam estar sempre presentes no planejamento do professor.

O professor precisa buscar constantemente uma renovação no que diz respeito ao seu repertório, aos métodos e materiais didáticos que tem disponíveis. É importante que a alegria do contato com a música seja sempre renovada por meio de um ensino criativo, dinâmico e atual.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. O direito de sonhar. São Paulo: Difel, 1986.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (Org.). Arte-educação: leitura de subsolo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BENJAMIM, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOSI, Alfredo. Reflexões sobre a arte. 7. ed. São Paulo: Ática, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria e Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: artes. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília: MEC, 1998. v.1.

BUORO, Anamélia Bueno. O olhar em construção: uma experiência de ensino aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez, 1998.

CAVA, Laura Célia S. Cabral. Curso de capacitação de educadores infantis. Londrina, 2004. Curso ministrado na FUNTEL - Fundação do Ensino Técnico de Londrina, no período de 27/09 a 05/10/04.

COLL, César. Aprendendo arte: conteúdos fundamentais para o ensino fundamental. São Paulo: Ática, 2000.

DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1994.

DONDIS, A. Sintaxe da linguagem visual. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

DUARTE, João Francisco Júnior. Fundamentos estéticos da educação. Campinas: Papirus, 1988.

FELIPE, Carlos; VARGAS, Giselle. Alegria, alegria: as mais belas canções de nossa infância. Belo Horizonte: Leitura, 2001. Disponível em: <http:// www.geocities.com/carrossel_de_poesias2/ torceretorce.htm >. Acesso em: 10 de janeiro de 2021.

FERRAZ, Maria Heloíza; FUSARI, Maria E Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 1999.

LABAN, Rudolf. O domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1987.

LOUREIRO, A. M. A. O ensino da música na escola fundamental. São Paulo: Papirus,2003.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. Didática do ensino de arte: a língua mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PILLAR, Analice Dutra. A educação do olhar no ensino das artes. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

REVERBEL, Olga. Jogos teatrais na escola: atividades globais de expressão. São Paulo: Scipione, 1989.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. Leitura e visão de mundo: peças de um quebra cabeça. Londrina: Atrito Art Editorial, 2005.

ROSA, N. S. S. Educação musical para a pré-escola. São Paulo: Ática, 1990.

ROMANELLI, G.Como a música conversa com as outras áreas do conhecimento. Revista Aprendizagem, Pinhais, n.14, p.24-25, 2009.

ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. Da música, seus usos e recursos. São Paulo:UNESP, 2002

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA EM BRAILLE PELA CRIANÇA CEGA

ELIZETE C. BENTO

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo dialogar a respeito da importância da leitura e da escrita em Braille pela criança cega sob a perspectiva do letramento escolar. Baseado no conceito de que a alfabetização é o processo de inserção e da participação do sujeito na sociedade, serão pontuadas estratégias de ensino, através da apresentação de subsídios didáticos que efetivamente permitam à criança atuar como protagonista nesse processo. E também subsídios para reflexão sobre as potencialidades da criança cega no desenvolvimento e aprendizagem da leitura e escrita, assim como compreender a função da escola ao implementar políticas públicas de inclusão que ampliem os horizontes da criança cega, ao construir seu conhecimento.

O tema da inclusão escolar tem sido amplamente discutido nos últimos tempos. Atualmente, estão sendo estabelecidas diversas políticas públicas acerca da inclusão em diversos âmbitos. Dentre estes está a inclusão de crianças com diferentes deficiências na escola.

Partindo-se do pressuposto que ler e escrever são práticas sociais inclusivas, pode-se afirmar que, para que a criança possa integrar-se à sociedade, é necessário que ela desenvolva a linguagem escrita e oral.

O ato de alfabetizar é um grande desafio por si só. E a alfabetização da criança cega é ainda mais desafiadora. Um dos maiores estudiosos na questão da

alfabetização foi Paulo Freire. Considerado o “patrono da educação brasileira” Freire aprofundou o tema da alfabetização por meio de sua obra, disseminada por muitos de seus colaboradores, como se vê abaixo:

Para GADOTTI:

O conceito de alfabetização para Paulo Freire tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, “possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social” (FREIRE Apud GADOTTI, 1991, p. 68).

Esta visão a respeito da alfabetização proposta por Freire é o que atualmente chama-se de letramento.

Para SOARES (1998, P.190) “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”.

Se ensinar a decodificar os símbolos e fonemas já é um ato desafiador, para o professor, maior ainda é ensinar uma criança cega de modo a compreender o sistema de escrita e leitura utilizando o método Braille e, além disso, torná-la inserida na sociedade de forma a desenvolver a criticidade e a conscientização de que ela é sujeito de sua própria história, sem restrições.

UM BREVE CONTEXTO HISTÓRICO ACERCA DA INCLUSÃO

Para que seja possível compreender os aspectos referentes ao processo de desenvolvimento e aprendizagem da pessoa cega ao longo da história da educação no Brasil, será apresentada uma breve contextualização desse processo escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, no seu artigo 4.º, inciso III, definiu como dever do Estado a garantia de atendimento especializado gratuito aos educandos "com necessidades especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino". Sendo assim, de acordo com a LDB, a inclusão deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que abrange as crianças em fase de alfabetização independente de suas características.

Ao longo dos anos foram sendo desenvolvidas propostas educacionais a instituições de ensino que tinham como foco central a inserção escolar e social do cego.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020) documento que servirá como norteador para todas as políticas educacionais do Brasil para a próxima década, é composto por 12 artigos e um anexo com 20 metas para a Educação, e tem como foco central a valorização do magistério e a qualidade da Educação. É neste documento que são encontradas orientações para as políticas de inclusão.

A meta 4 do PNE trata especificamente da educação de pessoas que se encaixam no perfil da Educação Especial, e seu texto original, apresentado pelo Ministério da Educação, foi resultado de um estudo amplo baseado na Constituição Federal e na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência que diz:

> Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Ministério da Educação, 2014, p.24).

Por outro lado, os municípios brasileiros também devem propor políticas de inclusão dessa natureza. A Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo desenvolve, atualmente, um trabalho através do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão, o CEFAI. O Centro organiza ações de acompanhamento e formação às crianças, através de professores de apoio que fazem visitas itinerantes para orientação de professores e familiares, acompanham alunos no que se refere ao desenvolvimento educacional e psicossocial e, além disso, contribuem na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades Escolares. É deste Programa que emanam as diretrizes para o trabalho com crianças cegas.

No Brasil, o primeiro Projeto de Lei relacionado ao ensino de cegos foi apresentado pelo deputado Cornélio Ferreira França à Assembleia Legislativa, em 1835 com o objetivo de ensinar as primeiras letras aos cegos e surdos na capital do Império e nas capitais das Províncias. Infelizmente, foi rejeitada e arquivada.

Dezenove anos após a primeira tentativa frustrada de implantar o ensino aos cegos, D. Pedro II inaugurou a primeira escola para cegos na cidade do Rio de Janeiro, capital do país na época. Nomeada de Imperial Instituto de Meninos Cegos, o atual Instituto Benjamin Constant, atendeu, no ano de 1872, a 35 alunos e em 2014, 817 alunos.

Em São Paulo, até 1927 não existia uma escola para cegos e foi aí que numa reunião comemorativa à Semana Oftalmo-Neurológica da Sociedade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, com a intervenção de um importante oftalmologista da época, o Dr. José Pereira Gomes ao Governo, à Igreja e à comunidade para a fundação de um instituto para cegos foi lançada a primeira pedra em maio de 1928, data de sua fundação. Essa instituição foi nomeada de "Instituto de Cegos Padre Chico".

Atualmente, um dos centros de referência para a pessoa cega, também localizada na cidade de São Paulo, é o Laramara - Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual, fundada em 1991, atende em média 600 pessoas por mês, entre crianças, jovens e adultos. Oferece atendimento especializado, apoio à família, centro de ludicidade, centro de tecnologia, assessoramento, defesa e garantia de direitos, entre outras ações.

Outra importante contribuição para a pessoa cega vem da Fundação Dorina Nowill. Esta Fundação promove desde 1946 a criação e distribuição de livros em Braille. Atualmente, considerada uma das maiores imprensas Braille no mundo, produz ainda livros falados, digitais acessíveis e programas de reabilitação para pessoas cegas e com baixa visão.

Cada vez mais, o cego surpreende a sociedade com sua capacidade de desenvolver-se e estabelecer-se como protagonista de sua própria história e de ter uma vida totalmente independente. Dentre os avanços no campo da educação inclusiva está a sistematização teórica em torno do tema, para a qual é fundamental o trabalho de Mantoan (2003), quando afirma:

... não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades (MANTOAN, 2003, p.16).

Baseado neste conceito, pode-se afirmar que a busca pela inserção de todos os cidadãos iniciada na escola, pauta-se no desenvolvimento integral do indivíduo, e, sendo assim, deve proporcionar o aprendizado através de mecanismos que auxiliem na aquisição do conhecimento de acordo com cada particularidade inclusiva.

Maria Teresa Eglér Mantoan participou do grupo de trabalho que resultou no documento intitulado “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da

Educação Inclusiva” publicado em janeiro de 2008 pelo Ministério de Educação e Cultura. Foi um amplo processo de discussão e avaliação dos avanços e desafios na implementação de políticas públicas acerca do tema que deu origem à publicação e de qual é fruto o CEFAI - Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão, que foi instituído em 2010 através do Decreto Municipal nº 51.778/2010 tendo em vista o compromisso em relação

ao desenvolvimento educacional e psicossocial dos educandos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Além das legislações e da ação escolar, é necessária a participação familiar. VIGOTSKY (1989, p.7) afirma que deficiências de ordem biológica como a cegueira, têm consequências sociais e, assim sendo, necessitam de intervenções familiares para que haja a transferência cultural da família oportunizando a transmissão dos aspectos e costumes que contribuam para sua formação em todos os âmbitos. A articulação das ações educativas entre a família e a escola garante a plena inclusão da criança nas esferas que organizam as práticas sociais.

Em outras palavras, os profissionais que atuam na escola devem ter conhecimentos gerais e específicos a respeito das principais deficiências para que possam trabalhar com seus alunos. Por exemplo, ter conhecimento do método Braille para trabalhar com cegos, da LIBRAS para o trabalho com surdos e assim por diante.

A CRIANÇA CEGA E A ALFABETIZAÇÃO

O processo de alfabetização, por si só, já é bastante complexo, visto que alfabetizar não é apenas ensinar sinais gráficos e fonemas e sincronizá-los. De acordo com ALMEIDA:

> Alfabetizar é rasgar horizontes, abrir atalhos, apontar saídas, descobrir soluções, criar situações concretas e propor desafios. É fazer o educando trilhar o caminho do conhecimento formal, e levá-lo a apreender "o saber consciente". Não se trata de uma mera linguagem metafórica, em cujo cerne repousam comparações de efeito literário: essas palavras guardam a justeza do exercício de uma verdade irrefutável. (ALMEIDA, 1997, p.91)

Sendo assim, é possível afirmar que, a partir da escolarização, a criança adquire conhecimentos e desenvolve habilidades que possibilitam o aprender formal.

Segundo Vygotsky (1987, p.4), o desenvolvimento cognitivo se dá pelo processo de internalização social com materiais fornecidos pela cultura. Dentro da teoria sócio-histórica proposta por Vygotsky, a interação social garante a criança entrar em contato com elementos mediadores e também faz uso deles e com isso surgem os processos mentais. A criança estrutura o seu conhecimento utilizando-se de diferentes signos e instrumentos, idealizando e problematizando situações para as quais cria hipóteses que se revela com criação original compreendendo os conhecimentos dia a dia através das relações estabelecidas dentro do meio social. O sistema Braille é um mediador que constrói as condições que devem garantir a alfabetização das crianças cegas.

Desta forma, a alfabetização da criança cega fica assegurada em condições de qualidade, ainda que apresente a complexidade própria do processo.

Se comparados os processos de aprendizagem entre as crianças cegas às videntes, pode-se afirmar que, as videntes, tem contato com o universo da leitura e escrita desde muito cedo através de cartazes, placas, propagandas e tudo o mais que a cerca.

A criança cega, assim como a vidente, dispõe dos outros sentidos para que

possa desenvolver-se, entretanto, quando orientada, aprenderá a organizar seus sentidos e conseguir compreender as informações que recebe através deles. Ela não conta com nenhum privilégio específico quanto à audição e o tato, por exemplo, mas com a experiência e prática, logo adquirirá os requisitos necessários para a interação com o mundo. A necessidade de que outros sentidos sejam ativados desenvolverão habilidades necessárias para a alfabetização.

Segundo AMORIM e ALVES (2008, p.19) a principal função da audição, para a criança cega, é a de transmitir informações acerca da distância e da direção, o que possibilita controle do ambiente. Esse sentido deverá ser desenvolvido de maneira adequada para que produza sentido e significado.

Os autores afirmam ainda que, anterior ao desenvolvimento da escrita e da leitura é necessário que sejam trabalhados pela família e pela escola atividades que desenvolvam essas percepções. Para as crianças em geral, a manipulação de objetos é importante no processo de desenvolvimento. Para as crianças videntes, a combinação do tato com a coordenação viso motora refinará a aptidão e o conhecimento.

A criança cega desenvolverá essas habilidades a partir da coordenação bimanual, pois suas mãos além de executar uma determinada tarefa também cumprirão uma função de percepção sensorial.

A LEITURA E A ESCRITA EM BRAILLE

Inúmeras foram as tentativas, em diferentes países para se descobrir meios pelos quais as pessoas cegas pudessem ler e escrever.

Baseado numa invenção anterior denominada sonografia ou código militar, criada por Charles Barbier, um jovem francês chamado Louis Braille, cego desde os três anos de idade, desenvolveu seu próprio experimento baseando-se em doze sinais, compreendendo linhas e pontos salientes, representando sílabas na sua língua materna.

O denominado Sistema Braille, criado em 1825, baseia-se em seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas, que possibilitam 63 símbolos diferentes e são empregados nos diversos idiomas, em símbolos numéricos e científicos, na música e na informática.

Infelizmente, seu sistema não teve aceitação imediata.

Louis Braille morreu sem que seu sistema fosse reconhecido oficialmente. O principal obstáculo para a sua implantação foi a recusa das autoridades acadêmicas, que pensavam que a utilização desse sistema marginalizaria ainda mais os cegos. Entretanto, eram tantas as vantagens que os próprios cegos se encarregaram de popularizá-las e conquistar seu reconhecimento. (PIÑERO, 2003, p.228).

Apenas em 1878, num congresso internacional realizado em Paris, onde representantes de onze países europeus mais os Estados Unidos, ficou estabelecido que o Sistema Braille deveria ser adotado de forma padronizado para o uso na literatura.

Conhecido e utilizado em todo o mundo, o Sistema Braille, chegou ao Brasil em1854, quando adotado no Imperial

Instituto dos Meninos Cegos (hoje, Instituto Benjamin Constant), sendo assim a primeira instituição na América Latina a utilizá-lo. Atualmente se faz imprescindível para o aprendizado da criança cega, pois é considerado como recurso de escrita e leitura nas diversas áreas do conhecimento, tais como a Língua Portuguesa, a matemática e outras ciências, a Música e a Informática.

A PREPARAÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA CEGA

Ao iniciar a vida escolar, a criança cega passa a seguir uma rotina, conviver com outras crianças, com professores, passa a conhecer outros ambientes e desta forma, cria novas oportunidades de desenvolver habilidades e competências que envolvem o âmbito escolar.

Durante a educação infantil, de acordo com o documento SEESP/MEC (2006, p.60), é necessário que se estimule a criança para que ela desenvolva a percepção corporal e espacial, compreenda conceitos, consiga discriminar sons, toques e texturas.

De acordo com AMORIM e ALVES (2008, p.13-21), diferente das crianças videntes, a criança cega não tem o modelo visual para imitar, sendo assim, deve haver um estímulo extra. Ela utilizará outros sentidos, principalmente a audição e o tato, para suprir a falta de informação visual. As atividades a serem desenvolvidas com a criança cega, serão de manipulação de objetos com formas, tamanhos e texturas diversas, a audição de sons variados, a locomoção no espaço onde mantém sua rotina, aprendendo a se localizar espacialmente. O olfato e o paladar também cumprem seus papeis, pois fornecem informação à criança cega.

A orientação e a mobilidade na escola também devem ser propícias para o desenvolvimento das habilidades para as atividades da vida autônoma da criança. Para que a criança adquira segurança é necessário que sejam desenvolvidas atividades que desenvolvam seu esquema corporal quanto ao espaço e tempo e também as capacidades físicas como o equilíbrio, a força e a velocidade.

A disposição do mobiliário e a sinalização do piso e/ou parede para a locomoção diária são aspectos a serem priorizados no cotidiano escolar para que a criança obtenha autonomia ao locomover-se dentro do espaço escolar.

É importante que o professor trabalhe inicialmente com a exploração dos espaços, partindo do reconhecimento do corpo da criança, depois, do mobiliário que a rodeia dentro da sala de aula e na sequência, o exterior da sala de aula, o percurso que a leva aos outros ambientes, bem como o que os compõem através de brincadeiras adaptadas, jogos e demais atividades orientadas.

A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO ESCOLAR

Alguns questionamentos se fazem necessários no que diz respeito ao letramento: o que é, em quais aspectos ele contribui para o processo de alfabetização, é possível que alfabetização e letramento estejam dissociados?

A partir da década de 1980, muito se tem visto o termo letramento relacionado à alfabetização.

É importante que este conceito esteja claro para que se possa compreender sua real importância.

Segundo KLEIMAN o termo "letramento" está totalmente associado à alfabetização:

O letramento não é alfabetização, mas a incluem. Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados. A existência e manutenção dos dois conceitos, quando antes um era suficiente, é importante (...). Se considerarmos que as instituições sociais usam a língua escrita de forma diferente, em práticas diferentes, diremos que a alfabetização é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar (KLEIMAN, 2005, p.11).

É importante ressaltar que o letramento não se restringe às práticas de leitura e escrita, pois elas são apenas parte do processo. Letrar é considerar todo o desenvolvimento da criança no contexto social e cognitivo, para tanto é necessário valorizar o aprendizado informal da criança e associá-lo ao aprendizado formal adquirido na escola.

O relacionamento social e os conceitos que se adquire a partir dele são elementos que se constituem o letramento.

Segundo KLEIMAN (2006), o letramento pode ser definido como um conjunto simbólico de tecnologia que usa a escrita para alcançar objetivos específicos em contextos específicos.

De acordo com a autora, pode-se observar que o letramento está em todas as partes: na família, nas ruas, na igreja, na escola e demais ambientes de relacionamento social.

Desta forma, as pessoas aprendem a se relacionar umas com as outras. Na família, as crianças recebem de seus pais a educação informal, que é a base para a formal (VYGOTSKY, 2003). E em cada ambiente social ela vai adquirir conhecimentos que se agregarão aos outros, sucessivamente, formando assim sua "bagagem" de aprendizados informais. E, somados todos eles ao que ela adquirirá na escola, contribuirá para a sua aprendizagem formal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante que haja uma tomada de consciência coletiva no âmbito escolar, para que todos promovam a igualdade de condições e acesso. O educador precisa estar preparado para desempenhar seu papel junto à inclusão de modo a proporcionar ao seu aluno cego condições igualitárias dentro da escola.

Cabe à escola organizar um currículo que possibilite a essa criança tornar-se protagonista, sujeito participante na sociedade de forma crítica e efetiva.

As crianças cegas precisam aprender as linguagens e códigos, entretanto é importante que ela o faça compreendendo qual é sua função social, como irá utilizála nos diferentes contextos.

Vale lembrar que, o interesse pela escrita não ocorre para a criança cega de forma natural, por isso, proporcionar um maior contato com a linguagem, em geral, auxiliará a criança no processo da aquisição da leitura e da escrita em Braille.

Através da identificação em escrita

Braille, dos objetos que a cercam no espaço escolar e demais ambientes que fazem parte de seu cotidiano, reforçando a importância e a função social da escrita é possível que se estimule o desenvolvimento da linguagem escrita.

REFERÊNCIAS

AMORIM e ALVES A criança cega vai à escola. Fundação Dorina Nowill para cegos, 1ª ed. - São Paulo, 2008. P.13 – 21.

ALMEIDA, Maria Glória de. Alfabetização: uma reflexão necessária. Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, n. 6, março de 1997. Disponível em:

http://www.ibc.gov.br/?catid=4&itemid=48.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Projeto de Lei no 8.035-B de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.

AFRICANOS NO BRASIL: PRECONCEITO E RESISTÊNCIA

FABIANA DE ANDRADE

RESUMO

Desde o descobrimento do Brasil a raça negra vem sofrendo com a escravidão e consequente discriminação racial. Ao longo da história do Brasil os africanos foram considerados inferiores ao branco e sofreram com ações educacionais e políticas que visavam adequá-los ao modelo branco europeu. À medida que legislações foram sendo sancionadas, os direitos dos afrodescendentes foram garantidos, mesmo que apenas na teoria. À luz da modernidade, a sociedade passou a debater mais intensamente as questões étnico-raciais e os afrodescendentes assumiram papéis sociais de destaque, contribuindo para o aumento da visibilidade da cultura afro-brasileira. Contribuindo ainda mais com a discussão das relações étnico-raciais no país, as legislações voltadas para a educação fixaram a necessidade de se trabalhar com essa temática, visto que a escola é um espaço de formação e construção de conhecimentos e deve buscar sempre desenvolver o pensamento crítico e democrático nos indivíduos desde tenra idade. Partindo daí é que se construiu o presente trabalho, com o intuito de mostrar a trajetória indígena e negra na construção da sociedade brasileira e a pungente necessidade de quebrar com os paradigmas e estereótipos de povos marginalizados e inferiores.

PALAVRAS-CHAVE: Étnico-raciais; Escravidão; Preconceito; Racismo.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação brasileira foi ensinado que o povo brasileiro é composto por brancos, negros e índios, no entanto essa miscigenação histórica foi relegada a apresentação aos alunos em momentos específicos onde se estuda o descobrimento do Brasil, o período da escravidão e o dia do índio. As bases da formação social e cultural, de nosso povo, são minimizadas a datas comemorativas descontextualizadas.

Buscando quebrar estereótipos e paradigmas sobre povos inferiorizados-africanos - é que se buscou através da lei (LDB) inserir o estudo da cultura africana e afrodescendente como conteúdos obrigatórios nas escolas brasileiras. Dessa forma, algumas leis foram redigidas e postas em prática.

A Lei 10.639, sancionada em 2003, institui o ensino da cultura e história afro-brasileiras e africanas, sendo complementada pela Lei 11.645, que acrescenta o ensino da cultura e história indígenas nas escolas brasileiras.

O Conselho Nacional de Educação, visando nortear o cumprimento da legislação aprovou em 2004 às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para educação das relações étnico-raciais. A partir dessas diretrizes, o ensino deve ter três princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e às discriminações. Os princípios se desdobram em diversas ações e posturas a serem tomadas pelos estabelecimentos de ensino.

Assim, cabe às escolas ministrarem os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros em todo o currículo escolar, especialmente nas áreas da educação artística, literatura e história.

Ao longo deste trabalho será discutido sobre a cultura africana e afrodescendente na formação histórica de nossa sociedade e de que forma a escola pode quebrar os paradigmas estabelecidos na sociedade atual. Para tal, será revisada a literatura disponível, sobre o tema, e as legislações pertinentes, bem como artigos científicos e monografias disponíveis na internet, publicações em revistas e periódicos sobre o tema.

1. TRAJETÓRIA DO AFRICANO E AFRODESCENDENTE NA SOCIEDADE BRASILEIRA

A trajetória do africano no Brasil teve inicio provavelmente com a chegada de Tomé de Souza ao Brasil em 1549. Há grandes possibilidades de que em sua embarcação houvesse escravos africanos.

À medida que foram se rebelando contra a escravidão que sofriam, os africanos fugiam e dessas fugas originavam-se os quilombos, locais de refúgio dos africanos fugitivos e seus descendentes. Um dos mais expressivos quilombos foi o de Palmares, que tem como data provável de formação o ano de 1630. Um de seus maiores líderes foi Zumbi, que morreu, em 1695, pelas mãos das forças chefiadas pelo bandeirante Domingos Jorge velho.

Como as fugas eram constantes, em 1741 foi criado um Alvará que determinava a marcação a ferro quente da letra F na pele dos escravos fugitivos.

Descontentes com sua situação, os negros organizaram também revoltas, como a dos Malês em Salvador, no ano de 1835. Malês eram escravos mulçumanos que lutavam pela liberdade. Principalmente a liberdade religiosa.

Outra via de luta encontrada pelos negros foi a escrita e em 1833 Francisco de Paula Brito fundou o jornal _O Homem de Cor, primeiro jornal brasileiro a lutar pela causa e direitos dos negros.

Como forma de coibir a participa-

ção dos negros na sociedade letrada, em 1838 o Governo do Sergipe proíbe que africanos escravos ou não frequentem a escola pública. Para corroborar com essa ação, em 1854 o império lança um decreto proibindo o negro de aprender a ler e escrever.

Em 1866 o império determina que os negros que serviam no exército seriam alforriados.

Após a libertação dos escravos pela Lei Áurea, o império lança um decreto sobre a imigração, que veta o ingresso no país de africanos e asiáticos. O ingresso de imigrantes europeus, no entanto, foi liberado pelo governo.

Em 1910, em Campinas, surge a primeira organização sindical dos negros, que teve expressiva participação de mulheres negras.

Entre 1915 e 1929 surgem alguns jornais negros como o Manelick e o jornal Quilombo.

Reunindo mais de 100 mil participantes em todo o país, nasce em 1931 a Frente Negra Brasileira (FNB), cujo intuito era tornar-se um partido político, mas a instalação do Estado Novo de Getúlio Vargas tornou a organização ilegal.

Em São Paulo, no ano de 1932 é formado o Clube do Negro de Cultura Social, cujos dirigentes editavam o jornal O Clarim da Alvorada, que somente de 1928 a 1932 conquistou prestigio entre os negros e negras letrados. Seus textos passaram, nesse período, a ser politizados, trazendo denuncias sobre o racismo velado da sociedade brasileira, bem como reivindicavam direitos e defendiam incansavelmente a união necessária da gente preta.

Em 1935, no Rio de Janeiro, surge O Movimento Brasileiro Contra o Preconceito Racial.

Laudelina de Campos Mello, defensora dos direitos das mulheres negras e das empregadas domésticas, funda a primeira Associação de Empregadas Domésticas no Brasil.

Em 1938 é organizada em São Paulo a União Nacional dos Homens de Cor e em 1944 Abdias Nascimento, poeta, ator, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras, funda no Rio de Janeiro o Teatro Experimental do Negro.

Em 1945 renasce o Movimento Negro no país. Surge em São Paulo a

Associação do Negro Brasileiro, fundada por ex- militantes da Frente Negra

Brasileira - FNB. No Rio de Janeiro é organizado o Comitê Democrático Afro-Brasileiro com o objetivo de defender a constituinte, a anistia e o fim do preconceito racial e de cor. Realiza-se a primeira Convenção Negra Brasileira com representantes do Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio Grande do Sul e São Paulo, em São Paulo.

Surgem as entidades, Frente Negra Trabalhista e Cruzada Social do Negro Brasileiro, em 1948 em São Paulo; a Turma Auriverde e Grêmio Literário Cruz e Souza em Minas Gerais e a União Cultural dos Homens de Cor no Rio de Janeiro.

Em 1949 realiza-se no Rio de Janeiro o Conselho Nacional de Mulheres Negras.

No Rio, em 1950, é aprovada a Lei Afonso Arinos, que condena como contra-

venção penal a discriminação de raça, cor e religião.

Em São Paulo é fundada a Associação Cultural do Negro, no ano de 1954.

Em 1969, o governo militar do general Emílio G. Médici proíbe a publicação de noticias sobre movimento negro e a discriminação racial.

Em 1975, no Rio de Janeiro é realizado o Congresso das Mulheres Brasileiras, no qual mulheres negras denunciam as discriminações racial e sexual a que são submetidas. Também neste ano realiza-se em São Paulo a Semana do Negro na Arte e na Cultura, ainda em São Paulo surgem o Centro de Estudos da Cultura e da Arte Negra (Cecan), a Associação cristã Beneficente, Movimento Teatral Cultural Negro, Grupo de Teatro Evolução, Associação Cultural e Recreativa Brasil Jovem, Instituto Brasileiro de Estudos Africanistas (IBEA), Federação das

Entidades Afro-brasileiras do Estado de São Paulo. Já no Rio de Janeiro surgem o

Grupo Latino- Americano, o Instituto de Pesquisas da Cultura Negra (IPCN), a Escola de Samba Gran Quilombo e a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África.

Após a discriminação de atletas negros no Clube Regatas Tietê em 1977 surge o Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial, mais tarde, Movimento Negro Unificado (MNU). Nesse mesmo ano surge também o Movimento de Mulheres Negras. Em 1978 o MNU declara o dia 20 de novembro o dia da consciência negra.

Em 1979 o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - IBGE passa a incluir no recenseamento o quesito cor, após sofrer pressão de sociólogos e pesquisadores e segmentos da sociedade.

Ocorre em 1982 o tombamento do primeiro terreiro de candomblé do Brasil, o terreiro da Casa Branca ile axê, ia nasso oka Bahia. Além desse tombamento, em 1986 tomba-se também a serra da Barriga local onde se desenvolveu o Quilombo dos Palmares. Nesse ano de 86 escolhe-se a primeira Miss Brasil Negra, a gaúcha Deise Nunes de Souza.

O Instituto do Negro é fundado em São Paulo, em 1987 e em 1989 nasce o jornal Umbandomblé que passou a ser Umbanda & Candomblé, Ciência, Cultura e Magia e hoje conhecido por U&C, Ciência, Cultura e Magia.

Em Volta Redonda no Rio de Janeiro é inaugurado em 1990 o Memorial Zumbi dos Palmares.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, estabelece em seu Artigo 26-A. que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

A Lei nº 10.558 de 13 de novembro de 2002 cria o Programa Diversidade na Universidade, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros.

Em 2003 o governo sanciona a Lei nº 10.678, criando a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

É sancionada em 2010 a Lei nº 12.288 que institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

A Lei nº 12.711 de 2012 que institui as cotas nas Universidades Federais, em que 50% do total de vagas da instituição serão subdivididas — metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos, também será levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

2. O RACISMO NO BRASIL

Segundo o dicionário online do Google racismo é:

1. Conjunto de teorias e crenças que estabelecem uma hierarquia entre as raças, entre as etnias.

2. Doutrina ou sistema político fundado sobre o direito de uma raça (considerada pura e superior) de dominar outras.

3. Preconceito extremado contra indivíduos pertencentes a uma raça ou etnia diferente, ger. considerada inferior.

4. Atitude de hostilidade em relação à determinada categoria de pessoas.

Dessa forma, podemos entender que o racismo é qualquer pensamento ou atitude que separa, isola as raças humanas considerando-as hierarquicamente superiores ou inferiores. No Brasil, o racismo pode ser considerado fruto da era colonial escravocrata originada pelos colonizadores portugueses.

Segundo a ONU, em nosso país —o racismo é estrutural e institucionalizado e permeia todas as áreas da vida. Os peritos da entidade concluíram o relatório afirmando que o —mito da democracia racial ainda está presente na sociedade brasileira e que boa parte dela ainda —nega a existência de racismo. . Fernandes (2007, p. 41) nos demonstra que —os valores vinculados à ordem social tradicionalista são antes condenados no plano ideal que repelidos no plano da ação concreta e direta. Assim sendo, o preconceito existe, mas não deve ser externado, pois fere os preceitos religiosos e maculam a figura de quem o pratica. Ainda em

Fernandes encontramos que

O —preconceito de cor é condenado sem reservas, como se constituísse um mal em si mesmo, mas degradante para quem o pratique do que para quem seja sua vitima. A liberdade de preservar os antigos ajustamentos discriminatórios e preconceituosos, porém, é tida como intocável, desde que se mantenha o decoro e suas manifestações possam ser encobertas ou dissimuladas (mantendo-se como algo —íntimo; que subsiste no —recesso do lar; ou se associa a —imposições decorrentes do modo de ser dos agentes ou do seu estilo de vida, pelos quais eles — têm o dever de zelar).

(FERNANDES, 2007. p. 41/42).

A negação é a constante: não há racismo no Brasil. As ações são dissimuladas, as piadas são jogadas como diversão, mas todas demonstram a existência do preconceito arraigada no seio da família brasileira que tenta a todo custo negar sua existência.

No entanto o preconceito existe e são os afrodescendentes que o vivem e sentem na pele. Por exemplo: os melhores empregos são dados aos brancos, o negro mesmo com formação equivalendo à do branco é preterido; adolescentes afrodescendentes são sempre parados em blitz policiais, são apontados como marginais e alvo de medo e violência. Segundo Florestan Fernandes:

[...] O negro foi exposto a um mundo social que se organizou para os segmentos privilegiados da raça dominante. Ele não foi inerte a esse mundo. Doutro lado, esse mundo também não ficou imune ao negro. [...] Todavia, em nenhum momento essas influências recíprocas mudaram o sentido do processo social. O negro permaneceu sempre condenado a um mundo que não se organizou para tratá-lo como ser humano e como igual. (FERNADES, 2007.p. 33)

É necessário levar o debate sobre o racismo para a escola, afim de que se possa iniciar a mudança de atitude em relação às questões étnico-raciais no seio da família brasileira, junto à nossas crianças que reproduzem nada mais nada menos do que vivenciam em casa.

3. O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL

Desde os primeiros momentos no Brasil, o africano lutou por sua liberdade. Dessa luta surgiu o movimento negro, cuja luta por igualdade de direitos acorre até os dias atuais, como veremos a seguir.

- Período Colonial

Durante o período colonial, surge de forma clandestina, movimento negro e com ele surge também vários personagens expressivos na luta pela libertação dos escravos. Dentre eles podemos citar Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares.

- Período Imperial

No período imperial, o crescimento do movimento abolicionista levou intelectuais negros como José do Patrocínio e Luis da Gama , a editar jornais e fundar associações culturais com o intuito de reivindicar o fim da escravidão.

- Período Republicano

Com o crescimento das cidades, os negros passam a se reunir em associações de caráter cultural com o fim de manter suas tradições. Essas associações eram vigiadas de perto pela polícia, pois era necessário manter a ordem republicana apregoada no Brasil e no mundo.

Nesse período, a imprensa torna-se importante para dar visibilidade a população negra brasileira. No entanto, é na arte que se vê uma participação massiva dos africanos que procuram preservar sua identidade.

- Era Vargas

É durante o governo Vargas que surge, em 1931, a primeira organização de caráter político que tinha a finalidade de denunciar o racismo na sociedade. Vê-se nesse período o envolvimento dos negros na política, tanto de direita, quanto de es-

querda.

- Década de 50

Florestan Fernandes, sociólogo e político brasileiro, dá inicio a estudos acadêmicos sobre a história dos negros e em 1951, o governo promulga a Lei Afonso Arinos que tornava a discriminação pública de raça ou de cor uma contravenção. Essa lei tornou clara a existência do racismo tão bem escondido pela sociedade brasileira.

- Década de 60

Nesse período, o movimento negro brasileiro foi influenciado por Martin Luther King, reverendo americano, que defende a inclusão do negro através da resistência pacífica.

A estética negra passa a ser valorizada, homens e mulheres negros param de alisar os cabelos, vestem-se com motivos africanos e passam a realçar seu fenótipo ao invés de escondê-los. É a prática do lema "Black is Beautiful".

Em contra partida ao movimento pacífico de Martin Luther King, havia líderes como Malcon X, que propunham o uso da violência para conseguirem a igualdade racial.

- Década de 70

O país vive um momento de grande repressão a grupos políticos, no entanto, no Rio de Janeiro, no Centro de Estudos Afro-Asiáticos, ligado à Universidade Cândido Mendes, tem início discussões sobre questões raciais.

Dessas discussões originam-se grupos como a SINBA (Sociedade de Intercâmbio Brasil-África), o IPCN (Instituto de Pesquisa das Culturas Negras) e o MNU (Movimento Negro Unificado).

Em 1978 surge o Movimento Negro Contra a Discriminação Racial, que passaram a desafiar a ditadura, expondo nas ruas o preconceito racial e social, a diferença salarial, e também demandas específicas das mulheres como o sexismo.

Através da luta desses movimentos conseguiu-se transformar várias reivindicações em leis como as da obrigatoriedade do ensino de História da África e a criminalização da discriminação racial.

- Década de 80

Buscando promover a história e a memória dos negros, Abdias Nascimento criou em 1981 o Ipeafro (Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiros). O objetivo do Instituto era valorizar e divulgar a história africana e dos negros nas escolas brasileiras produzindo material e suportes para professores e alunos.

A volta da democracia ao país e as discussões sobre uma nova Constituição leva o movimento negro a ganhar forças e o mesmo encontra respaldo no governo que tem interesse em promover estudos, institutos e leis que fomentem a igualdade racial ou ao menos diminuam a brecha existem entre brancos e negros.

Em 1984, em São Paulo, o governador Franco Montoro cria o primeiro Conselho de Participação da Comunidade Negra (CPDCN). Em 1988, o governo federal cria a Fundação Cultural Palmares.

Após as lutas do Movimento Negro Unificado, em 1989 é promulgada a Lei 7.716/1989, por iniciativa do deputado Alberto Caó, cujo texto determina que a discriminação racial e étnica passa a ser

crime.

- Governo FHC

Com base em dados alarmantes do IBGE e IPEA sobre a profunda desigualdade socioeconômica entre negros e brancos, o presidente Fernando Henrique Cardoso instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra, em 20 de novembro de 1995.

- Governo LULA

Esse período de governo foi marcado por várias conquistas do movimento negro.

Em 2003 é instituída a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR) que objetivava promover mecanismos de inclusão social para a população negra. Em 2006 foi aprovada a "Lei das Cotas", que tornou possível um grande aumento da participação da população afrodescendente nas universidades federais.

- Século XXI

O século XXI dá origem a um movimento negro bastante plural, cujas questões debatidas vão do combate ao racismo questões como o preconceito à mulher negra, ao homossexual negro, ao/a trans negro, entre outras.

Outro ponto importante nas discussões é o que envolve o genocídio da população negra, em especial os jovens, que são vítimas constantes das batidas policiais.

Além disso, a Lei de Cotas possibilitou o surgimento de novas lideranças intelectuais como é o caso de Djamila Ribeiro , Núbia Moreira e a vereadora carioca Marielle Franco (PSOL/RJ), brutalmente assassinada por causa de suas lutas políticas em março de 2018. Em contra partida há os negros que lutam na contramão destas posturas, como é o caso do vereador de São Paulo Fernando

Holliday (DEM/SP) que deseja revogar o dia da Consciência Negra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil hoje e o Brasil colônia são extremamente diferentes e, no entanto, possuem pontos em comum, postos estes que impedem o crescimento cultural, social e econômico da maior parte da população. Isto se dá em virtude de ainda trazermos arraigado em nossa cultura o conceito de etnocentrismo que foi o grande gatilho da escravidão e do preconceito racial brasileiro.

Apesar de não ser explicito como em outras partes do mundo, o preconceito está instalado em nossa sociedade de forma profunda, levando a população afrodescendente sofrer com casos de discriminação social, cultural e econômica.

É preciso haver mudança na mentalidade de todos os brasileiros e para tal, foram criadas diversas leis que apontam caminhos para o trabalho com a diversidade étnico racial, tornando o tema de suma importância no currículo educacional do país, pois é importante que a escola e a educação como um todo, constituam um espaço democrático de aprendizagem, produção e divulgação de conhecimentos em busca de uma sociedade mais justa.

É na escola, primeiro espaço de socialização fora do círculo familiar, que se desenvolvem ações para a eliminação ou manutenção das discriminações.

Para haver ações exitosas que superem a mentalidade racista e discriminadora secular, os professores precisam estar bem informados e formados para lidar com o tema das relações étnico raciais sem a perpetuação de estereótipos. É preciso, também, investir na formação de professores para tratarem do tema, buscando superar o etnocentrismo europeu, reestruturando as relações étnico raciais de forma a quebrar o estigma dos negros serem inferiorizados e classificados como inferiores, social, política e economicamente.

Cada vez mais, veem-se na sociedade brasileira discussões e debates sobre identidade racial articulada com luta política que buscam a redução das desigualdades sociais. O grande avanço nesse sentido apresenta-se com a promulgação de leis específicas e através de debates e estudos cada vez mais intensos, apresentando a formação cultural e social brasileira sob a ótica da influência africana.

Assim, a escola torna-se palco de mudanças sociais quando aborda nossa formação cultural, sem se prender a paradigmas e estereótipos de negros e índios estanques num passado de crueldade e tirania. É preciso lidar com essas questões desde a educação infantil, buscando desenvolver um ser humano capaz de olhar e tratar o outro como igual, seja ele branco, negro ou indígena.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. LEI Nº 11.639. Brasília, 2003.

_____. LEI Nº 11. 645. Brasília, 2008.

_____. Constituição Federal. Brasília, 1988.

_____. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Brasília, 2004.

FERNANDES, Florestan. O negro no mundo dos brancos. São Paulo, 2007.
LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: as ações afirmativas no governo Lula. Novos Estudos CEBRAP, vol. 87, p. 77-95, julho de 2010. Acessado em 28/03/2021.

MEDEIROS, Alexsandro M. População Negra. 2011. Disponível em: https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/populacao-negra/. Acesso em 28/03/2021.

NASCIMENTO, Alexandre do. Racismo e Educação das Relações Étnico-Raciais: um debate fundamental e ainda polêmico na sociedade brasileira. Revista Lugar Comum n.º 45 – 2015.

OLIVEIRA, Idalina Maria Amaral de. A ideologia do branqueamento na sociedade brasileira. Secretaria de Estado da Educação Universidade Estadual do norte do Paraná, 2008.

PEREIRA, Amilcar Araujo (org). Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula. Brasília: Fundação Vale, 2014.

PEREIRA, João Baptista Borges. Diversidade e pluralidade: o negro na sociedade brasileira. Revista USP, 2015.

PEREIRA, Mateus, Amorim, Gisella, Porto, Amélia. Quilombolas e quilombos: histórias do povo brasileiro. Belo Horizon-

te, 2012.

REIS, João José e GOMES, Flávio dos Santos (Org.). Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. Desafios para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Indígena. In: XVI Jornada Nacional de Educação, 2012, Santa Maria, RS.

Anais da XVI Jornada Nacional de Educação, 2012.

SOUZA, Laura Olivieri Carneiro de. Quilombos: identidade e história. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO RECREATIVO E LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FABIANA DE SOUZA SILVA GUIMARÃES

Resumo

A primeira infância é uma fase extremamente importante. As crianças estão em formação e em constante desenvolvimento, seus aprendizados bons ou ruins repercutiram ao longo de suas vidas. Entender como as crianças se desenvolvem em cada faixa etária e como podemos influenciar de modo positivo esse desenvolvimento proporciona ao educador buscar meios e recursos para provocar estímulos adequados que resultem em melhores oportunidades de aprendizagem a elas.

Palavras-chave: Jogos; Desenvolvimento; Criança; Brincar.

1 INTRODUÇÃO

Conhecendo a realidade do ensino infantil nas escolas públicas como professora, veio a percepção de como a interação das crianças com o mundo se dar através das brincadeiras e de quanto é importante para elas o enriquecimento, o olhar, o planejamento, o espaço, o tempo, os materiais e a atenção que se dar a esses momentos.

A construção de habilidades físicas, cognitivas e sociais nas crianças está em constante desenvolvimento. Já se sabe que cada criança se desenvolve em seu tempo.

Para que isso ocorra, faz-se necessário uma atuação que propicie o desenvolvimento de capacidades envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social (RCNEI,1998, p.12).

Conhecendo a realidade do ensino infantil nas escolas públicas como professora, veio a percepção de como a interação das crianças com o mundo se dar através das brincadeiras e de quanto é importante para elas o enriquecimento, o olhar, o planejamento, o espaço, o tempo, os materiais e a atenção que se dar a esses momentos.

Partindo da necessidade de mudanças dentro do contexto infantil; a brincadeira assume um caráter democrático, onde o direito e dever caminham juntos. A educação infantil brasileira foi se institucionalizando a partir década de 80 em razão do aumento do número de mulheres ingressando no mercado de trabalho, das várias transformações estruturais nas famílias e dos estudos cada vez mais em

ascensão da primeira infância.

Segundo o Currículo da Cidade de São Paulo de Educação Infantil (2019, p.68): As interações e as brincadeiras devem compor o currículo e possibilitar a realização de projetos pedagógicos que envolvam as diversas linguagens presentes nas experiências, sem separá-las, pois não é de modo fragmentado que os bebês e as crianças aprendem, mas enquanto vivenciam uma situação de forma integral (SÃO PAULO, 2019, p. 68).

A criança tem uma forma muito peculiar de ver o mundo que o cerca, então a curiosidade é a mola propulsora para a investigação do que ela quer saber, que se inicia pela manipulação com o concreto para depois abstrair esse conhecimento. Segundo sugere Jean Piaget (2004) existem quatro fases de estágios cognitivos de desenvolvimento infantil: aqui trataremos de dois estágios da primeira infância apenas que é o sensório-motor, compreendido do nascimento até cerca de 2 anos e que as crianças aprendem sobre o mundo por meio dos seus sentidos e da manipulação de objetos até chegar na fase pré-operacional que vai de 2 a 7 anos, onde elas desenvolvem a imaginação e a memória; já passando do conhecimento concreto para o abstrato. Elas também são capazes de entender a ideia de passado e futuro, e interpretar as coisas simbolicamente.

Em busca de organizar teoricamente essas questões acima, o artigo foi dividido em dois capítulos, onde o primeiro irá abordar a importância das brincadeiras para o desenvolvimento infantil fazendo um leve passeio pelas brincadeiras da antiguidade aos dias atuais, tentando remeter-se a origem das brincadeiras e jogos e das relações e mudanças ocorridas durante o tempo; tratando das brincadeiras dentro de um contexto e também as situando em uma diversidade de locais, sujeitos e formas de brincar; bem como da importância dos espaços, materiais e do tempo para essa trajetória de ensinoaprendizagem infantil.

Já o teatro dentro do aspecto lúdico é, antes de tudo, uma arte. Mas é uma arte que se associa à história do homem e à própria história da comunicação humana, isso a configura como uma arte híbrida, envolvendo literatura e encenação. Historicamente, percebemos sua presença desde a Antiguidade Clássica, no decorrer dos períodos de descobertas e com os jesuítas, vindo até os dias atuais.

Como se pode perceber, mesmo com o advento da tecnologia, o teatro continua causando encantamento e, por isso, concretizando de maneira única o aprendizado, seja de ordem informativa ou cultural. O ser humano é tão complexo que ele próprio, o homem, não consegue perceber e relacionar todos os aspectos, todas as causas e consequências daquilo que faz de um indivíduo esse ser específico. Cada criança, cada pessoa, é única; age e reagem ao mundo segundo todas e cada uma de suas características próprias.

Tendo o teatro popular uma linguagem simplificada, práticas teatrais em escolas de comunidades é um bom exemplo disso, tendo duas funções divertir e educar, jogos de imaginação, tendo como subclasses as metamorfoses de objetos, as vinificações de brinquedos, as criações de brinquedos, as criações de brinquedos imaginários, as transformações de perso-

nagens e a representação em ato de histórias e contos (PIAGET, 2009 p.141).

O tema Teatro na Educação infantil motivou-nos por ser um objeto de estudo que pode atingir todas as classes sociais, transformando e proporcionando aprendizado tanto para os alunos, quanto para a comunidade escolar que nela habita. Muitos acreditam que o teatro é voltado para a cultura erudita, mas nos dias atuais foram criados teatros para as camadas populares.

O teatro é uma modalidade artística que privilegia o uso da linguagem e promove o desenvolvimento da imaginação e do pensamento generalizante. Como atividade coletiva, o teatro promove uma forma especial de interação e cooperação entre os sujeitos. Ele motiva os alunos à aprendizagem e lhes permite construir seu próprio conhecimento. Entende-se que é possível promover aprendizagem e desenvolvimento dos educandos por meio da atividade e linguagem teatral.

Sendo assim uma proposta de Educação Infantil de qualidade compreende o papel fundamental do brincar, bem como as possibilidades de compor uma proposta pedagógica que de fato promova um desenvolvimento infantil de qualidade.

2 REPRESENTAÇÕES EM JOGOS LÚDICOS E DINÂMICOS

Para o ser humano, não basta fazer, é preciso compreender (fazer em pensamento). [...] No brinquedo simbólico, na sua construção imaginada e corporificada, a criança vive e representa um sem-número de relações. Saltar um rio largo, atravessar uma ponte estreita, repartir a comida feita, são atividades que materializam, na prática, a fantasia imaginada, e que retornarão depois da prática em forma de ação interiorizada, produzindo e modificando conceitos, incorporando-se às estruturas de pensamento (FREIRE 1997, p. 45).

Para Porcher (1982), o jogo leva ao estabelecimento de uma figura de experiência em representação de outro, como disponibilidade lúdica sobre situações. As subjacentes imagens representativas realizando fantasias, a partir do qual as figuras incorporam script e linguagem emergindo das experiências do espetáculo e sensorial, estabelecidas a partir corporais processos fundadores nível básico de subjetividade.

Na arte são discutidas hábitos e práticas de trabalho, da cena de arte (como no caso do desenho), que os números oferecem à criança, como objetos, ligações entre significados coletivos e experiência individual, fórmulas de interpretação do mundo e comportamento social, figuras de jogos sociais ou esboços de interatividade humanos com o mundo. Para o autor:

O desenho é o conjunto das atividades humanas que desembocam na criação e fabricação concreta, em diversos materiais de um mundo figurativo. Estas figuras podem ser feitas de formas carregadas de emotividade e afetividade de formas codificadas, signos de uma linguagem elaborada. Elas exigem, para a sua fabricação, da colaboração das mãos dos olhos, de instrumentos, de técnicas e de materiais (PORCHER 1982, p.102).

Segundo RCNEI (Re-

ferencial Curricular Nacional para a Educação

Infantil),entendemos a importância do brincar (e que esta questão na vida escolar da criança),tendo em vista, o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos, ou seja, cognitivo, afetivo, motor e social. Ao oportunizar o ato do brincar favorecemos para criança o melhor desenvolvimento de seus processos de criatividade e decisões. O lúdico deve permanecer constantemente no cotidiano infantil, para ajudar na manifestação do despertar do prazer ao ato de aprender da criança na educação infantil. Podemos apresentar o lúdico em diversos momentos na rotina escolar como através de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.

A concepção de um ensino que parte do interesse, curiosidade, conhecimentos prévios do aluno vem transformando o que se entende por desenvolvimento infantil. A formação de um aluno como ser ativo em seu processo de ensino-aprendizagem passou a ser a força que comanda o universo escolar. Neste novo contexto o professor tornasse um mediador dos processos educacionais ofertando aos alunos experiências e descobertas estimuladoras.

Entretanto o que encontramos nas escolas brasileiras é o descaso com os momentos dedicado ao lúdico por meio de jogos, brinquedos e/ou brincadeiras. Estes momentos dedicados à prática lúdica muitas vezes são realizados de forma equivocada pois, os professores desvinculam o brincar do saber, por terem a concepção que a criança está na escola para assimilar os conteúdos formais. Kishimoto (2001, p. 9): afirma que “não é pelo ensino mecânico de símbolos escritos que se chega à linguagem. É preciso que a atividade simbólica, responsável pelas representações construídas nas brincadeiras seja experimentada”.

2.1 O PODER DA ARTE NA EDUCAÇÃO

As práticas das escolinhas começaram a se fazer presentes na escola primária e secundária por meio das classes experimentais criadas no Brasil depois de 1958. Convênios foram estabelecidos com instituições privadas para treinar professores, chegando mesmo as Escolinhas a serem uma espécie de consultores de arte-educação para o sistema escolar público. Até 1973 as Escolinhas eram a única instituição permanente para treinar o arte- educador (BARBOSA, 1984, p.15).

Barbosa (1984, p. 17) ainda afirma que:

O professor deve refletir sobre as solicitações corporais das crianças e sua atitude diante das manifestações da motricidade infantil, compreendendo seu caráter lúdico e expressivo. Além de refletir acerca das possibilidades posturais e motoras oferecidas no conjunto das atividades, é interessante planejar situações de trabalho voltadas para aspectos mais específicos do desenvolvimento corporal e motor. Nessa perspectiva, o professor deverá avaliar constantemente o tempo de contenção motora ou de manutenção de uma mesma postura de maneira a adequar as atividades às possibilidades das crianças de diferentes idades (BARBOSA, 1984, p. 17).

Cabe ressaltar que no decorrer da realização deste artigo pode-se notar que quanto mais se procura as definições de arte mais elas fogem. Muitos acreditam que a arte é somente aquilo que está no museu, ou associam a palavra arte a quadros e esculturas envolvendo suas tradições.

Além disso, existe uma imagem pré-concebida de artista que é aquele que produz apenas obras-primas, tornando estas caracterizadas por uma categoria muito específica: beleza. Onde há beleza, há harmonia, perfeição, acabamento. Essa ideia de arte se aplica muito bem às obras desde O Renascimento (final do século XV) até mais ou menos o fim do século XIX, desaparecendo essa ideia com o surgimento da arte moderna no início do séc. XX no caso do Brasil (SANTOS 2003).

Consta-se que o mundo é rodeado de uma enorme quantidade de objetos, sejam em casa, no trabalho, na sala de aula ou nos mais diversos lugares. Se examinar esses objetos, pode verificar que todos eles foram feitos com uma determinada finalidade. É o caso dos utensílios domésticos ou dos instrumentos de trabalho, como a máquina de escrever, a calculadora, o computador, o lápis, a régua, a luminária.

Para Ferraz (1997, p. 37):

Ser professor de arte é atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade, permitindo, assim, que tenham conhecimentos dos aspectos mais significativos de nossa cultura, em suas diversas manifestações (FERRAZ, 1997, p. 37).

E, para que isso ocorra efetivamente, é preciso aprofundar estudos e evoluir no saber estético e artístico. Os estudantes têm o direito de contar com os professores que estudam e saibam arte vinculada à vida pessoal, regional, nacional e internacional. Ao mesmo tempo, o professor de arte precisa saber o alcance de sua ação profissional, ou seja, saber que pode concorrer para que seus alunos também elaborem uma cultura estética e artística que expresse com clareza a sua vida na sociedade (FERRAZ, 1997).

Para ensinar artes, o fator de maior importância é o professor. “O professor tem a importante tarefa de proporcionar uma atmosfera conducente às expressões de inventiva, de exploração e de realização”. (LOWENFELD & BRITTAIN, 1997, p.78).

Dessa forma, o educador de arte é considerado um dos responsáveis pelo sucesso do processo transformador de levar os alunos a melhorarem suas sensibilidades e saberem prático e teórico em arte. O trabalho do educador é também o de intermediar os conhecimentos existentes e oferecer condições para novos estudos.

Para compreender e assumir melhor a responsabilidade como professor de arte é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções pode-se reconhecer na construção histórica esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir nossa história (FUSARI; FERRAZ, 2001).

Portanto, vê-se que a área da edu-

cação em arte está passando por um processo de grandes transformações, sofrendo mudanças radicais em seu ensino, ocorrendo um deslocamento no foco de atenção da educação tradicional, alterações que estão tentando mudar o rumo de alguns conceitos que se dá à arte. Seguindo o ensino tradicional alguns professores aplicam em suas aulas, atividades que têm como finalidade a repetição, exercitar a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral (IAVELBERG, 2003).

A imitação representativa ocorre por meio dos gestos ou também por comportamentos lúdicos, com os quais a criança consegue trazer fatos já observados. Para ela é mais fácil mostrar o que está pensando em forma de movimentos ou construções de objetos do que usar o pensamento, isso leva a criança a novas descobertas, enfim, a grandes aprendizagens. Segundo Freinet (1977, p 91-92): A criança só poderá falar de si pelo desenho quando estiver segura do lápis. Até lá, a técnica é demasiado imperfeita e o instrumento falha a cada instante. A criança tira vantagem disso e realiza os seus desenhos segundo o princípio da tentativa experimental que definimos. Depois ajusta, como lhe for possível, a sua expressão verbal à sua criação gráfica, mas um pouco como se estes grafismos não lhe fossem pessoais (FREINET, 1977, p. 91-92);

À medida que a capacidade representativa evolui, ou melhor, que ela começa a sofrer algumas alterações, a criança passa a agir de forma diferente, costumando apoiar-se de maneira crescente em suas lembranças. Portanto, a criança manifesta inicialmente sua capacidade representativa na imitação-reprodução por meios de gestos. Observando os modelos, nas brincadeiras - uma situação na qual a criança reproduz ludicamente sua realidade e posteriormente surgirão outras manifestações. Isso vai depender dos progressos alcançados pelo desenvolvimento do pensamento e será mais direcionado pelas imagens mentais (FREINET, 1977).

No atual sistema educacional, há maior ênfase sobre a aprendizagem da informação dos fatos. Em grande escala, a aprovação ou reprovação num exame ou curso, a passagem de ano ou mesmo a permanência na escola dependem do domínio ou da memorização de certos fragmentos de informação os quais já são conhecidos do professor. Sabe-se que a aprendizagem e a memorização dos fatos, a menos que sejam exercidas por um espírito livre e flexível, não beneficiarão o indivíduo nem a sociedade (LOWENFELD, 1997).

O ensino ministrado nas escolas deve isolar a aprendizagem centrada apenas nas informações de fatos, na busca da memorização e da repetição, o que leva a ver o professor como o dono da verdade, e passar a valorizar os aspectos humanos e começar a se preocupar a preparar cidadãos aptos a atuar na sociedade (LOWENFELD, 1997).

É importante que o professor estimule a criança em seu desenvolvimento quanto à evolução dos desenhos, respeitando as fases de cada um e evitando utilizar-se de modelos para que as crianças copiem, pois, assim, as ajudará a elaborar e valorizar suas produções, deixando de temer por não fazerem exatamente aquilo como o professor acreditava que deve-

ria ser feito. Ao professor cabe conhecer como o desenho evolui para que possa fazer as intervenções pedagógicas necessárias ao melhor desenvolvimento de seus educandos (SEBER, 1995).

Ao refletir essa citação percebe-se que ao trabalhar desenhos na sala de aula com os alunos é fundamental que o professor não imponha técnicas considerando desenho como: "Entendemos por desenho o conjunto das atividades humanas que desembocam na criação e fabricação concreta, em diversos materiais, de um mundo figurativo, de um mundo de figuras" (PORCHER, 1982, p. 102).

3 EDUCAÇÃO E A PROMOÇÃO DO ESPETACULO TEATRAL

Desde o princípio da vida, o desenvolvimento humano dá-se pela interação com o meio. Ao nascer, a sobrevivência da criança depende completamente das pessoas que a cercam. A interpretação dos movimentos e expressões emotivas da criança permite ao adulto satisfazer suas necessidades físicas e afetivas. Enquanto cresce, em contato e em trocas com o mundo, com pessoas e objetos, a criança recebe uma gama de estímulos que propulsionam seu desenvolvimento físico, emocional e cognitivo.

Para Vygotsky (1989), pela interação social, a criança tem acesso aos modos de pensar e agir correntes em seu meio. A cultura compartilha as formas de raciocínio, as diferentes linguagens (como a língua, a música, a matemática), tradições, costumes, emoções e muito mais. A utilização de instrumentos é uma característica essencialmente humana que possibilita maior domínio do meio e o desenvolvimento de habilidades específicas para utilizá-lo.

De início, quando a criança profere sons e sílabas sem significado, a fala tem uma função afetivo-conativa, afirma Vygotsky (2005); e a inteligência da criança é de tipo prático. Embora pensamento e fala tenham caminhos de desenvolvimento parcialmente diferentes, em determinado momento seus percursos se encontram mais efetivamente, o que permite a construção do pensamento verbalizado e da fala intelectual.

Dentre os contextos que têm papel central na aprendizagem e desenvolvimento humano está o escolar. É na escola que os sujeitos têm acesso aos fundamentos científicos do conhecimento. A função primordial do professor é organizar o meio de modo a provocar o interesse da criança e levá-la a agir para aprender, pois é a atividade do sujeito sobre o mundo que lhe permite apropriar-se do conhecimento e da cultura,

De igual maneira é possível e exequível o pós- efeito cognitivo da arte. Uma obra de arte vivenciada pode efetivamente ampliar a nossa concepção de algum campo de fenômenos, levar-nos a ver esse campo com novos olhos, a generalizar e unificar fatos amiúde inteiramente dispersos. É que, como qualquer vivência intensa, a vivência estética cria uma atitude 209 Revista Educar FCE - 37 ª Edição - Dezembro/2020 muito sensível para os atos posteriores e, evidentemente, nunca passa sem deixar vestígios para o nosso comportamento (VYGOTSKY, 2004, p. 342).

Propomos que um aspecto essen-

cial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar apenas quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança [...]. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VYGOTSKY, 1989, p. 101).

O ensino das artes visuais tem, como um de seus objetivos, desvelar a informação contida na imagem. No teatro, revela-se a informação da voz, do corpo, do gesto, da ação, da emoção do ator. É necessário que tanto o ator como o público aprendam a organizar logicamente todas essas informações para compreenderem o significado do espetáculo teatral e para se comunicarem entre si. Essas informações, antes de chegarem ao palco, estão presentes na sociedade, são construídas nela e nas relações que nela se estabelecem. Há, então, um processo até certo ponto intuitivo pelo qual ator e plateia aprendem um com o outro sobre a realidade que os cerca (VYGOTSKY, 2004).

Pode-se dizer que a criança não se desenvolve plenamente sem fazer a arte do teatro, de uma ou de outra forma a criança representa com o teatro muitas de suas aventuras e assim desenvolve seus conhecimentos e suas habilidades. Por isso, "a arte tem sido proposta como instrumento fundamental de educação, ocupando historicamente papéis diversos, desde Platão" (PCN, 1993, p. 83).

A importância da diversão justifica-se porque imitar a realidade brincando aprofunda a descoberta e é uma das primeiras atividades, rica e necessária, no auxílio do processo de eclosão da personalidade e do imaginário que constitui um meio de expressão privilegiado da criança (CAVASSIN, 2008, p 41).

Desde muito cedo a criança brinca. Mas aos poucos o brincar, principalmente o jogo simbólico vai cedendo ao jogo de regras. Na escola esse jogo torna-se coletivo, se até então ele era realizado sem uma finalidade específica, por simples prazer, o que não queremos dizer que na escola o jogo não tenha essa função, a de dar prazer à criança, mas agora ele tem uma finalidade, desde que o professor tenha planejado sua ação e espere um resultado dela. Desta forma, o jogo na escola, ou na sala de aula, torna-se coletivo, nada mais é do que um exercício em que se respeitam regras e se constitui a base do contrato moral (PCN, 1998).

4 CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento deste artigo, percebe-se que a arte desempenha um papel indispensável na formação e desenvolvimento criador da criança; para qual a arte representa e traça um percurso de criação e construção que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com a natureza, movimentação interna ou externa.

O professor precisa estar preparado para atuar com as crianças da educação

Infantil e, deve saber que vai encontrar dificuldades e desafios no caminho, que alguns deles não conseguirão solucionar de imediato, pois são problemas de outras alçadas, e que nem por isso deve desistir de oferecer situações de estímulos para desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades infantis.

Reconhecer que só observar às vezes se faz necessário e que no observar ele está entendendo como está acontecendo o desenvolvimento de alguma habilidade na criança; deve saber quando intervir e como, sendo questionador, a fim de aguçar a curiosidade e aumentar o desejo da descoberta; analisar o brincar agora e perceber situações que podem ser utilizadas posteriormente ou que podem ser aperfeiçoadas com novas situações.

Quando o professor entende que a criança aprende brincando, e que brincadeira não pode ser imposta, ele também aprende a respeitar o brincar da criança fornecendo e disponibilizando a ela oportunidades de desenvolver habilidades motoras, cognitivas e físicas.

Dado o exposto, concluo o artigo ressaltando a papel fundamental do lúdico na educação infantil, e todo desenvolvimnto que interage com os alunos, construindo juntamnte uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

_____. Teorias, pesquisas e organizações que valorizam o jogo na educação préescolar; o exemplo da brinquedoteca. 1990. Cadernos do EDM, FEUSP, 2(2).

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica, Técnicas e Jogos Pedagógicos. 11. ed Loyola, 2003.

ARIES, Philippe. História Social da Criança e da Família, 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Ana M. B. Inquietações e mudanças no ensino da arte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental.

Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. v.1. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo. Scipione, 1991.

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte; sala de aula e formação de professores. Porto Alegre; Artmed, 2003.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3ª ed, RJ: Zahar , 2004.

PORCHER, Louis. Educação artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus,1982.

SANTOS, Clóvis R. Educação Escolar Brasileira: Estrutura Administrativa, Legislação.

2. ed. São Paulo: Afiliada, 2003.

SANTOS, Maria das Graças V., P. História da Arte. 16. ed. São Paulo: Ática, 2003.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade : Educação Infan-

til. – São Paulo : SME / COPED, 2019.

VYGOTSKY, L. S. Psicologia da Arte. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

INSERÇÃO DO EDUCANDO NAS FORMAS DE APRENDIZADO

FERNANDA DE LIMA PINHEIRO DE FARIAS

RESUMO

O censo escolar de 2018, detalha em seu documento oficial entre outros assuntos, também o número de estabelecimentos de ensino que oferecem a pré-escola como modalidade de educação. O censo informa que a modalidade citada chegou a 103 mil em 2017, atendendo aproximadamente 9 milhões de crianças de zero a seis anos. E atendidas na sua grande maioria pela rede municipal 71,4% e 27,4% pela rede privada, sendo destes 29,4% particulares conveniadas, concessionais ou filantrópicas conveniadas. Diante desses dados grandiosos, é importante sempre estar atendo as práticas educativas e refletir sobre elas, fazendo apontamentos, a fim de tirar proveitos dessa importante etapa do aprendizado.

"Se a ciência mostra que o período que vai da gestação até o sexto ano de vida, é o mais importante na organização das bases para a competência e habilidades desenvolvidas ao longo da existência humana".

Segundo (Antunes 2006), faz-se importante nós atentarmos a algumas práticas no ambiente escolar para que esse "alicerce educacional" seja constituído com solidez para que as etapas seguintes, possam atender satisfatoriamente o desenvolvimento e aprimoramento das habilidades e competências. Fazendo uma analogia a palavra alicerce, percebe que crianças que apresentam inicialmente uma estrutura de aprendizado frágil, terá uma chance maior de enfrentar serias dificuldades na continuidade dos estudos.

Pensando no futuro, uma habilidade/competência que é trabalhada ao longo dos anos, e que nunca se torna esgotada, e a prática leitora e escritora, que é fundamental para a comunicação, diálogo e por fim, para o exercício da cidadania.

Palavras - chave: Habilidade, competência, diálogo, cidadania e iniciação

INTRODUÇÃO

No Brasil, os números de leitores com o passar do tempo acabam se tornando inexpressivos, ao fazer uma análise nos documentos elaborados pelo Instituto Pró-livro –" Retratos da leitura no Brasil", os dados de 2015 mostram que na faixa dos 25 a 39 anos de idade, 23% ou menos conseguem apontar algum estímulo para a leitura. E o mais impressionante e que menos que 13% em média nessa faixa etária acha que o livro é importante para o crescimento profissional ou atualização profissional.

Já em 2019 para a mesma faixa etária, o mesmo instituto mostra dados mais alarmantes, a importância para a atualiza-

ção profissional cai para 7%. Dados estes que podem ser reflexo de um contato mais distante da criança na educação infantil com o livro.

Contudo, pode-se apresentar diversas hipóteses que justifiquem estes resultados: Falta de recursos financeiros para acesso ao livro, falta de uma nutrição adequada, falta de disponibilidade de tempo, a própria falta de interesse ou atrativo que o livro possa oferecer e não menos importante, é a falta de estímulo na fase inicial da vida estudantil.

Contudo, este artigo tem como objetivo apresentar argumentos que justifiquem a importância do investimento na leitura, ou ao menos contato com ela, oportunizando assim, aos alunos o pleno direito a sua formação plena nesta etapa do aprendizado.

DESENVOLVIMENTO

O processo de aprendizagem participa ao longo da nossa vida intensamente até ao final. Estamos todos os dias aprendendo, desde habilidades e competências novas, ou mesmo, aprofundando nosso aprendizado.

Logo após o nascimento, uma criança instintivamente já desenvolve suas primeiras habilidades de "sobrevivência", que é o saber a pedir quando está com fome e "buscar" seu alimento. A ela começa a desenvolver um interesse e o hábito de ler nesta fase. No domínio primeirainfanciaempauta.org, o faz algumas menções em pauta que cabe refletir.

"Além de auxiliar o processo de aquisição de linguagem, ampliando a capacidade linguística do bebê, a leitura também aumenta o vínculo afetivo entre pais e filhos, fortalecendo a estrutura psíquica e emocional da criança, importante para que ela se sinta seguro para construir seu caminho de autonomia e de relacionamento social. (Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal)."

A Fundação Maria Cecília deixa mais claro a importância desse contato crianças - pais, segundo eles essa interação desde cedo, até mesmo antes mesmo de nascer, é ponto fundamental para o processo de desenvolvimento de suas habilidades e competências. Outro ponto que deve ser pautado é a questão da nutrição nessa fase da vida.

" Crianças com bom vocabulário aos 2 anos de idade chegam à escola mais bem preparadas.(O GLOBO)."

Pois isso entendo com a interação com os pais, e o contato com os livros lúdicos, são essenciais para que estas crianças atinjam este estágio, antes me os pais nessa fase da vida e com os livros, que antecede a pré-escola, é fundamental para o desenvolvimento das crianças. Porém um dos problemas enfrentados pelos brasileiros, está relacionado a baixa renda e consequentemente a busca por mais de um emprego, tornando-os exaustos e indispostos depois de uma jornada de trabalho que superam mais de 8 horas de trabalho, deixando-os distantes dos seus filhos.

Apesar disso, a coordenadora programática do Centro de Cultura Luiz Freire, Cida Fernandez e uma das personagens do "Movimento por Brasil Literário", que luta para que esta realidade torne

passado na história do País, e apostam que o caminho seria políticas públicas que ampliem o acesso ao livro, principalmente através do barateamento dos seus custos.

Entendo que o contato com o livro é primordial para um sucesso no processo de formação do aluno, e que ações públicas sólidas, para viabilizar este acesso, fazem necessários para garantir para todos.

No Ensino Infantil, que no Brasil é dividido em Maternal que vai de 0 a 3 anos, com o Berçário de 0 a 1 ano e os maternais 1, 2 e 3 um para cada ano de vida; e Educação Infantil de 3 a 5 anos que são divididos por períodos conforme a idade (4 a 6 anos de idade para nascidos do segundo semestre do ano).

Na cidade de São Paulo, estas crianças são atendidas pela prefeitura através das suas unidades educacionais denominadas, Creches e EMEI, que tem como fundamentação pedagógica a valorização das etapas de formação, e que por sua vez vai de encontro com aquilo que o MEC cita no documento de "REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL".

"As diferentes aprendizagens se dão por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento, e este processo é protagonizado pelas crianças quando podem vivenciar experiências que lhes forneçam conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais..."

A partir do momento em que as crianças ganham o acesso a uma rede de ensino público, temos dois indicadores negativos que foram apresentados que podem ser sanados. O primeiro trata-se da alimentação, que independentemente da rede de ensino, é tratada como prioridade, estabelecendo um cardápio nutricional que é supervisionado por uma equipe de nutricionistas, que normatiza o semanário nutricional para os alunos.

O segundo problema levantado também é minimizado com a as políticas educacionais do governo federal, estadual e municipal, que por meio de programas anuais, distribui para as unidades de ensino em geral livros didáticos e paradidáticos para que sejam usados pelos alunos.

" Vale ressaltar a importância que os primeiros anos têm sobre a capacidade de aprendizagem da criança. Estudos mostram que os estímulos que as crianças recebem nessa fase trazem impacto no modo como elas aprendem durante o restante da vida."

"Durante o período crucial em que as crianças começam a transição para alimentos sólidos, apenas uma em cada três recebe uma alimentação diversificada o suficiente para crescer bem "

Analisando esta afirmação da UNICEF, pode-se concluir que a situação é alarmante quando considerarmos que 33% das crianças vão apresentar dificuldades no aprendizado, pois sequer conseguem ter uma alimentação correspondente a sua necessidade nutricional . Neste caso, o educador terá isso como condição que vai atrapalhar todo o processo do desenvolvimento anatômico/fisiológico.

A partir desses relatos ainda temos que muitos deles vão para a convivência extra familiar muito cedo. Segundo IBGE são aproximadamente 35,6%, que pela necessidade dos pais são matriculados em

creches em todo o Brasil. Começando assim, de forma mais abrangente o processo de aprendizagem.

Considerando o que fora apresentado, temos ainda 74,4% das crianças que poderão não entrar em contato com livros das mais variadas formas. Ao ser inseridos na rede de ensino, a equipe de gestão e os docentes deverão estar atentos e desde cedo iniciar uma sondagem e um acompanhamento com eles.

Entre outras, a experiência vivida pelo aluno no processo de aprendizado, que consiste no contato visual com livros, ou mesmo, em horas "do conto", faz com que ele desenvolva habilidades/ competências que serão fundamentais para atingir os objetivos citados.

Porém é importante ser consciente de que a aprendizagem não pode ser tratada de forma uniforme, nem mesmo deixar para depois, algo que tem que ser tratado nos primeiros anos de vida.

" A ciência mostra que o período que vai da gestação até o sexto ano de vida é o mais importante na organização das bases para as competências e habilidades desenvolvidas ao longo da existência humana, prova-se que a etapa educacional referente a essa faixa etária é imprescindível para o seu desenvolvimento.

Lembrando que nessa fase destacada por (Antunes, 2006),

"a criança começa a despertar a curiosidade, tornam-se observadoras, acredita em lendas, cria personagens imaginários, apresentam as primeiras dificuldades com déficit de atenção e dificuldade de atenção".

Concomitante a isso, ocorre a formação neurológica, onde por meio dos cuidados com a nutrição e principalmente a inserção de estímulos as crianças formam 90% das conexões nervosas. Para tanto, a família e a escola devem estar atentos a ofertar os estímulos necessárias para contribuir no seu pleno desenvolvimento neurológico.

O período intrauterino, até os primeiros 24 meses completos após o nascimento, a quantidade de conexões feitas entre as células nervosas é bem maior do que em qualquer outra fase da vida de um ser humano. Por isso, esses primeiros mil dias (da concepção aos dois anos de idade) são considerados cruciais para a formação das estruturas do cérebro e do sistema nervoso.

É importante notar que assim como a aprendizagem, o desenvolvimento neurológico também não segue uniformemente, logo cada aluno tem suas particularidades e suas necessidades para o desenvolvimento e estes aspectos devem ser considerados para as escolhas e adaptações pedagógicas para melhor atender os público-alvo.

Ainda PIAGET, cita o desenvolvimento cognitivo na fase que compreende o período em a criança passa pela educação infantil

"Fases do desenvolvimento cognitivo entre 0 e 2 anos é sensório-motor, percepções sensoriais culminando em atos motores. Entre 2 e 5 anos: pré-operatório: início de atos corticais, iniciando representação da realidade através de símbolos, que são gestos e palavras."

Diante do exposto, o investimento durante a educação infantil em situações que estimulem o alunado a tornar prazeroso os momentos vivenciados na escola, será sem dúvidas fundamental para o desenvolvimento da criança em sua plenitude e encarrar desafios que irão surgir em momentos posteriores. Em um primeiro momento parece surreal investir nesta etapa, mas (Piaget, 1973), faz menção neste aspecto.

"Aprendizagem só se dá com a desordem e ordem daquilo que já existe dentro de cada sujeito. É necessário obter contato com o difícil, com o incomodo para desestruturar o já existente e em seguida estruturá-lo novamente, com a pesquisa e também motivações, tanto intrínseca como extrínseca para obter a aprendizagem, ressaltando que a motivação intrínseca é mais importante porque o sujeito tem que estar interessado em aprender, sendo que a junção dos dois (intrínseca e extrínseca) formam importantes aliados para a melhor aprendizagem do sujeito."

Aplicar a leitura de contos nessa fase, torna-se relevante levando em conta os objetivos a serem atingidos. Segundo o instituto Pró Saber SP, através de pesquisas. São levantados os seguintes aspectos:

" 80% Das famílias percebem que há impacto positivo na leitura da criança;
- 76% das famílias são impactadas com o hábito diário de leituras das crianças".

Pois a educação infantil pode contribuir desta forma em estimular a formação neurológica, é importante citar que quando o som entra pelo pavilhão auditivo, é transformado em impulsos nervosos pelos mecanorreceptores e chegam através dos nervos sensitivos ao cérebro estimulando as áreas do movimento, memória e atenção. Após a escuta, estimular que o aluno represente graficamente ou de forma lúdica o entendimento do que foi apresentado. Com isso podemos atingir e até ampliar as competências e habilidades essenciais para a etapa. E acima de tudo construir um bom alicerce para a continuidade da sua formação e construção do aprendizado.

Ainda pode-se considerar alguns tipos de atividades que são importantes nessa fase : a) Leitura dos mais variados tipos de texto feitos pelo professor; b) Recitação e dramatização; c) Reconstrução oral dos contos e narrações para garantir a compreensão.

A) Leitura dos mais variados tipos de texto, para aumentar o vocabulário, pode ser planejado da seguinte forma: Em uma roda de conversa, na posse de um livro paradidático, conta a estória e apresenta as imagens para os alunos, fazendo com que eles possam imaginem a situação. Na sequência pede-se para que eles façam uma representação em papel, fazendo com que os alunos fixem a estória e os elemento do contexto do processo de ensino aprendizagem.

B) A partir do que foi entendido é possível propor uma dramatização, onde os alunos falam o personagem que mais gostaram da estória e representam as ações desse personagem, criando até mesmo a caracterização dos personagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao presente, fica a responsabilida-

de quanto educador de apresentar e inserir no cotidiano das crianças práticas de contos, rodas de leituras e o contato com livros ilustrativos, fazendo o atendimento de tudo aquilo que faz jus ao aluno nessa etapa. E a escola de traçar um plano de trabalho pedagógico que consiga avaliar os alunos da educação infantil, para que possa tomar as melhores ações possíveis.

Ao estimular o interesse pela busca da "iniciação de leitura", surgirá naturalmente, e consequentemente o desenvolvimento de todos os campos apontados neste artigo, será oportunizado ao alunos todas as possibilidades para uma melhora no quadro nacional em relação da prática e aprimoramento a partir da leitura

E mais do que isso, suprirá uma lacuna que surgiu no passado, mudando a concepção dos quase 90% dos adultos de 25 a 39 anos que ainda no mundo contemporâneo acredita que a leitura não tem importância nenhuma. Essa "iniciação a leitura" muitas vezes evolui para uma criação de uma estória, a partir daquilo que a criança vê! Inclusive muitas delas chegam ao final dessa fase construindo uma estória que apresenta significado, contexto e sequência.

EDUCATIONAL PRACTICES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

EDUCATIONAL INSERTION IN THE FORMS OF LEARNING

ABSTRACT

The 2018 school census, details in its official document, among other matters, also the number of educational establishments that offer pre-school as a modality of education. The census informs that the mentioned modality reached 103,000 in 2017, serving approximately 9 million children from zero to six years old. And most of them are served by the municipal network, 71.4% and 27.4% by the private network, 29.4% of which are private, concessional or philanthropic partners. In view of these grandiose data, it is important to always pay attention to educational practices and reflect on them, making notes, in order to take advantage of this important stage of learning. "If science shows that the period from pregnancy to the sixth year of life is the most important in organizing the bases for competence and skills developed throughout human existence". According to (Antunes 2006), it is important that we pay attention to some practices in the school environment so that this "educational foundation" is solidly constituted so that the following steps can satisfactorily address the development and improvement of skills and competences.

Thinking about the future, a skill/competence that is worked on over the years, and that never becomes exhausted, and the practice of reading and writing, which is fundamental for communication, dialogue and, finally, for the exercise of citizenship. Keywords: Skill, competence, dialogue, citizenship and initiation

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. A afetividade na escola: educando com firmeza.

Londrina: Maxiprint, 2006.194p.

BRASIL. Referencial Curricular Na-

cional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional Para A Educação Infantil. Secretaria de Educação. Volume III. Brasília, 2002c.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo Brasileiro de 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

Instituo Pró-Livro e Ibope. Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (Quinta Edição). São Paulo, 2019.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência da criança. Editora

Crítica: São Paulo, 1986.

A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NA EDUCAÇÃO

GRACE KELLY SILVA LAVESO

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo trazer estudos que abordassem sobre as emoções no contexto da educação. Sendo a educação um processo para adquirir conhecimentos que pode ocorrer em instituição que segue um currículo ou em outros contextos, como no núcleo familiar, cultura, podendo seguir currículo não padronizado. Foram realizadas pesquisas bibliográficas, o que inclui artigos científicos, livros e pesquisas experimentais de estudos interdisciplinares que elencam sobre as emoções, o aprendizado e a educação. Desse modo, foi possível verificar que as emoções são um fator determinante e podem servir como estímulo positivo ou negativo no aprendizado e, por isso, é necessário que educadores e educandos saibam lidar com elas de modo saudável e equilibrado.

Palavras-chave: emoção, aprendizagem, inteligência emocional, educação

1. INTRODUÇÃO

A educação é um dos constructos para o desenvolvimento humano, áreas das ciências como biologia, neurociência, e psicologia têm ao longo dos últimos anos estudado temas que possam contribuir para o processo do aprendizado educacional que pode ocorrer em vários contextos, seja de modo individual, grupal ou mediado.

As pessoas ao longo de suas vidas passaram por experiências que lhes trarão algum tipo de aprendizado, como e quando ocorrem e quais os processos envolvidos no ensinoaprendizagem, foi o que essas pesquisas tiveram como propósito abordar. E, por isso, é importante ressaltar que a aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais.

Neste presente artigo será dada ênfase as emoções na educação, de modo que acerca das perspectivas dos estudos realizados, foi possível identificar as influências das emoções dentro desse contexto educacional, sendo que uma situação vivenciada por fatores internos e externos, provocam emoções nos seres humanos, e assim podem ocorrer alte-

rações fisiológicas, cognitivas e comportamental nesse organismo. Como afirma Gimenez (2017), as emoções são um tipo de linguagem da nossa própria vida, pela qual expressamos percepções interiores e sensações, que respondem a fatores externos.

Assim como, entre outras pesquisas realizadas também retrataram que as emoções despertam a nossa atenção que é um dos fatores que fazem parte dos processos cognitivos responsáveis pela aprendizagem dos indivíduos, assim como a memória e outros processos mentais que produzem o aprendizado.

O presente trabalho buscou elucidar as algumas definições sobre as emoções em certas áreas do conhecimento, como o organismo é afetado por elas, e o que a influência das emoções podem ocasionar no aprendizado. Conforme as perspectivas de alguns estudiosos foi possível compreender que as emoções estimulam e fazem parte do processo de aprendizado nos seres humanos desde os tempos primórdios, e são necessárias para preservação da espécie, tal como é notório a relação no desenvolvimento de habilidades ao longo da nossa evolução. Sendo a emoção, fundamental e sempre presente nas experiências e, mesmo de modo inconsciente ou consciente ela irá influenciar no construção dos conhecimentos, pois quando sentimos emoções são ocasionadas reações fisiológicas e psicológicas, e tal fator impacta na forma do indivíduo agir no mundo, nas suas relações interpessoais e intrapessoais. Desse modo, ao desenvolver a inteligência emocional que é a capacidade de saber lidar com as nossas emoções, e com as dos outros, dentro de nossas vivências isso pode ser algo favorável para resolução de conflitos de modo mais equilibrado, algo que pode acontecer também em contextos educacionais. O educador com uma inteligência emocional desenvolvida terá uma relação mais próxima aos seus alunos, e saberá utilizar as emoções para motivá-los a aprender, assim como, o educando poderá desenvolver sua inteligência emocional durante o processo de aprendizagem.

2. EMOÇÃO

Emoção pode ser definida como uma sensação física e emocional provocada por algum estímulo como um sentimento, por exemplo. Vivenciá-la é personalíssimo, podendo uma pessoa senti-la de forma diversa de outra.

A etimologicamente palavra emoção vem do latim “exmovere”, ou emovere, que significa, literalmente, “em movimento”, movimento para fora, ou se colocar em movimento.

Por extensão, ela designa aquilo que nos coloca em movimento para fora de nós mesmos. É uma manifestação física associada à percepção de um acontecimento no ambiente (externo) ou no nosso espaço mental (interno). Kotsou, Ilios (2014) .

Ekman e Friesen (1971, 1978) citado por Santos (2007) , ao realizarem uma série de replicações dos experimentos de Darwin sobre as expressões faciais, chegaram a um padrão morfológico de cada emoção. Os estudos de Ekman incluem experimentos com diferentes culturas e com outros elementos da reação emocional e seus trabalhos, assim como os de

Darwin tratam de emoções básicas como medo, surpresa, raiva, nojo, tristeza/pesar e felicidade/alegria.

Desse modo, tais experimentos revelaram que expressões faciais das emoções básicas, estão presentes em diferentes culturas, o que pode ajudar a identificar as emoções em outros seres humanos, porém a forma como ocorrem as manifestações e expressões faciais das emoções, podem depender da singularidade de cada indivíduo e outros contextos ambientais.

Afirma Lazarus (1991) que "as emoções desempenham o papel central nos eventos importantes de nossas vidas. Embora tenham muitas características, algumas comportamentais e outras fisiológicas, as emoções são acima de tudo psicológicas (p.3)."4

Para Bock, Furtado e Teixeira (op. cit.) citado por Gimenez (2006) , as emoções são expressões afetivas acompanhadas de reações intensas e breves do organismo, respondendo a um certo acontecimento inesperado ou muito aguardado e fantasiado. Elas desempenham um papel vital de proporcionar energia que motiva a conduta humana, pois a emoção é a força que move o homem a realizar coisas.

Sendo assim, a emoção poderá ser um estímulo motivador para levar os seres humanos a realizarem certas ações, ou seja, seus comportamentos são também influenciados por suas emoções, e essas são respostas a situações vivenciadas ao longo de suas experiências.

Destaca Dalgarrondo (2008) que:

As emoções podem ser definidas como reações afetivas, agudas, momentâneas desencadeadas por estímulo significativos. Assim, a emoção é um estado afetivo intenso, de curta duração, originado geralmente como a reação do indivíduo a certas excitações internas e externas, conscientes ou inconscientes.

Desse modo, é possível afirmar que a emoção ocasiona no organismo reações fisiológicas e psicológicas. Como por exemplo, alteração nos batimentos cardíaco, sudorese, ou tremores em indivíduos que vivenciaram situações que lhe ocasionaram o medo. Ou seja, a emoção é um conjunto de respostas químicas e orgânicas, que surgem quando o cérebro passa por algum estímulo ambiental. Tais estímulos chegam a consciência e podem ser identificadas como agradáveis ou não, sendo as emoções, importantes para preservação da existência do ser humano, no desenvolvimento e processo de aprendizado ao longo de sua vida.

3. APRENDIZAGEM

Ao processo de aprendizagem é requisitada memória de curto prazo e de trabalho, para armazenamento dos conhecimentos adquiridos. Na memória de longo prazo serão armazenados experiências e conhecimentos adquiridos pelas vivências do indivíduo, de forma contínua e ilimitada, por toda sua da vida.

Esse processo de armazenamento de informações se dá por meio de associação da informação a emoção que é provocada por ela. Assim, é necessário que a informação desperte no aprendiz alguma emoção ou tenha para ele algum significado. Quanto maior for o interesse, maior

será a retenção do conhecimento. De maneira similar, porém oposta, sentimento negativos podem provocar falhas temporárias na atenção e na concentração, impedindo o desenvolvimento desse processo, culminando nos famosos "brancos".

É imperioso para o desenvolvimento intelectual e cognitivo do educando o gerenciamento equilibrado e sadio das emoções, objetivando aprendizagens benéficas e prazerosas.

A aprendizagem é o processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, possibilitado através do estudo, do ensino ou da experiência. Este processo pode ser analisado sob diversas perspectivas, pelo que existem diferentes teorias da aprendizagem e áreas das ciências humanas. Tais conhecimentos leva à compreensão de que a aprendizagem é um processo que ocorre de forma complexa e dinâmica, que envolvem aspectos biológico, psicológicos e sociais.

Fonseca (2016) afirma que:

as emoções são uma fonte essencial da aprendizagem, na medida em que as pessoas (crianças, adolescentes, adultos e idosos) procuram atividades e ocupações que fazem com que elas se sintam bem, e tendem, pelo contrário, a evitar atividades ou situações em que se sintam mal.

Sendo assim, o indivíduo terá uma tendência natural em satisfazer-se e estar mais estimulado por atividades que ele sentiu emoções agradáveis e lhe trouxeram sensação de bemestar em seu processo de aprender. Isso explica o porquê tais indivíduos prestam mais atenção e querem mais conhecimento sobre o determinado assunto, em relação a outros, por conta de ser a emoção um fator estimulante no processo de aprendizado. Para COSENZA (2011, p. 76) "todos os acontecimentos, observáveis ou não, têm origem no cérebro". O que acontece no cérebro humano é registrado por ele por caminhos distintos, conforme explica o autor:

Os órgãos dos sentidos enviam as informações relevantes até o cérebro por meio de circuitos neuronais. Se um estímulo importante, com valor emocional, é captado, ele pode mobilizar a atenção e atingir as regiões corticais específicas, onde é percebido e identificado, tornando-se consciente. As informações são então direcionadas para a amígdala cerebral. A amígdala costuma ser incluída em um conjunto de estruturas encefálicas conhecida como sistema límbico, ao qual se atribui o controle das emoções e dos processos motivacionais. Ela é um aglomerado de neurônios de organização complexa, que tem múltiplas conexões com outras áreas do sistema nervoso. Através dessas conexões a amígdala age como um centro coordenador (...). COSENZA (2011, p.76. 77) .

O autor chama nossa atenção para a importância da amígdala no controle das atividades emocionais como: afeto, amor, amizade, para a manifestação do humor, em especial, sobre medo e raiva; situações de risco ou perigo. Nos processos educacionais COSENZA (2011, p.

82) temos a interação entre o cognitivo e o emocional, o cérebro responde aos estímulos que recebe, positivo ou negativo, ativando regiões específicas, favo-

recendo ou não a aprendizagem.

De acordo com Wallon, as emoções têm uma função importantíssima no desenvolvimento da pessoa, pois são por meio delas que o aprendiz exterioriza seus desejos e suas vontades. Mas também pondera que ainda são consideradas aquém do ideal no ensino tradicional (ALMEIDA, 1999) .

Com isso deve-se destacar o educador com o papel de mediador do aprendizado, sendo que se este em seu processo de ensinar, deva dar mais atenção às emoções do educando, por meio de suas ações e materiais utilizados , como o uso de recursos de atividades lúdicas, conteúdos que tragam reflexão sobre si o mundo, fornecendo assim, experiências que possam auxiliar no desenvolvimento das habilidades referentes à inteligência emocional no aprendiz, e poderá transformar certas realidades através de um ensino mais eficaz.

4. A EMOÇÃO E O DESEVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA APRENDIZAGEM

Diante da relevância dos impactos que emoções provocam no processo de aprendizagem, para o processo de desenvolvimento humano, o estudo das emoções vem se intensificando nas últimas décadas.

Numa perspectiva cognitiva, as emoções surgem como elemento da cognição, mecanismo mental presenta na percepção humana, interferindo na atenção, memória, pensamento. Assim, ocorreu a divisão do tema (emoções) em duas áreas distintas: 1- primárias ou inatas que classifica o medo, alegria, raiva; emoções que podem estar relacionadas ao instinto de sobrevivência humano e podem ser identificadas desde o nascimento do indivíduo. 2- Secundárias ou sociais, vergonha, paixão, tristeza, amor; surgem ao longo da vida, fruto das vivências do indivíduo.

No que pesa a relevância da análise das emoções no contexto educacional, vejamos o que diz Santos (2000, p. 22) :

a educação com objetivos exclusivamente cognitivos tem se mostrado insatisfatória, pois, apesar de tantos avanços tecnológicos, da televisão, de computadores e, multimídia utilizados no processo educacional, as novas gerações têm mostrado crescente falta de competência emocional e social.

Para suprir a falta de competência emocional e social dita pelo autor dentro dos contextos educacionais. Seria necessário dar mais ênfase às emoções no processo de aprendizado, além disso, é preciso desenvolver a inteligência emocional nos educadores (pais, e profissionais da educação), e educandos. Ou seja, para se trabalhar a emoção, não basta sentir ou identificá-la, se torna importante saber lidar com elas, o que é chamado pelos estudiosos de inteligência emocional.

Goleman (1995) descreve a inteligência emocional como a capacidade de uma pessoa de gerenciar seus sentimentos, de modo que eles sejam expressos de maneira apropriada e eficaz. Segundo o psicólogo, o controle das emoções é essencial para o desenvolvimento da inteligência de um indivíduo .

A inteligência emocional inclui

a habilidade de perceber e expressar emoções, usar a expressão para facilitar a atividade cognitiva, compreender as emoções e regular as emoções para o crescimento pessoal e emocional (MAYER, SALOVEY, 2007) .

Alzina et al. (2009) citado por Tessaro & Lampert (2017) salientam que dentre as habilidades relacionadas a essa inteligência estão a melhora nos relacionamentos interpessoal e intrapessoal, na aprendizagem, na resolução de problemas e na qualidade de vida em geral.

Portanto, a inteligência emocional é um fator considerável para identificar as emoções em si e nos outros, para assim encarar as emoções de maneira equilibrada. Desse modo, podese lidar com os conflitos emocionais que ocorrem no processo de aprendizado, estimular o interesse do aprendiz, e melhorar as relações interpessoais entre educador e educando.

CONCLUSÃO

A pesquisa apresentada abordou sobre a emoção, discorrendo sobre sua influência na educação, bem como, parte de todo o processo do aprender, o ambiente, o educador e o educando, a interação, o despertar e o compartilhamento de emoções que podem ser fator decisivo na qualidade do ensino. Foi compreendido que a emoção pode surgir durante as experiências educacionais, de modo intencional ou não, podendo o educador mediar, conduzir e utilizar as emoções dos alunos para estimular e otimizar o aprendizado.

É possível afirmar, diante das pesquisas realizadas, que se o educador estimular as emoções que despertem o interesse para facilitar a aprendizagem e diminuir a sensações negativas no educando durante as interações no contexto educacional, ambiente no qual também são construídos certos conhecimentos no indivíduo , isso poderá ser um fator decisivo para o desenvolvimento de habilidades não somente de esfera acadêmica, assim como habilidades emocionais, o que permite ao aprendiz se sentir atuante e ativo em reconhecer e identificar suas emoções, para assim ter a liberdade em se expressar durante suas experiências de aprendizado. Mas é preciso que o educador promova condições para que isso aconteça, e apoiar o educando em suas dificuldades, assim como fazê-lo se sentir motivado para ter bom desempenho, como por exemplo. E, cabe ao educador estar atento às emoções de seus educandos, desse modo terá melhor visibilidade do que é necessário e eficaz para que o indivíduo possa de fato aprender.

Outro aspecto importante, é que mesmo o ensino sendo mediado por pais, familiares ou profissionais da educação, esses devem estar atentos para permitir que o aprendiz construa seu conhecimento nas relações sociais com participação ativa e a cooperação de todos os envolvidos, utilizando estratégias e atividades que levem o educando a tornar-se independente e autônomo, podendo ser realizado através de algum trabalho individual ou em grupo, utilizando-se diversos tipos de materiais e criando um ambiente de participação e colaboração.

Na educação institucional a escola precisa ter um papel ativo em valorizar as emoções, e os cursos de pedagogia deveriam dar mais ênfase às disciplinas que

possam ter como temáticas desenvolver a inteligência emocional dos professores direcionada à educação, visto que essa habilidade o indivíduo desenvolve e aperfeiçoa ao longo de suas experiências. Desse modo, os educadores poderiam ter mais recursos para que seus educandos desenvolvam a inteligência emocional, e não somente utilizar as emoções para despertar o interesse do aprendiz pelos conteúdos, mas também para promover o bem-estar emocional. Sendo assim, desenvolver a inteligência emocional para saber lidar com as emoções é um importante fator para tornar o ambiente com menos conflitos, no qual o indivíduo se sentirá mais seguro e envolvido para aprender.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. A EMOÇÃO NA SALA DE AULA. Campinas, São Paulo:

Pdapirus, 1999.

CAPELO, Maria Regina Teixeira Ferreira; VARELA, John Miguel Costa; DÍAZ, Noemí Serrano. Revista Exitus, Santarém/PA, Vol. 8, N° 2, p. 137 - 162, mai/ago 2018.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. Neurociência e educação: como o cérebro aprende.

Porto Alegre: ArtMed, 2011.

CONCEITO DE. APRENDIZAGEM.

Disponível em: https://conceito.de/aprendizagem.Publicado: 2011 / Atualizado: 2019. Acesso em 23/11/2021 às 08: 46

DALGALARRONDO, P. Psicopatia e Semiologia dos Transtornos Mentais. p.156 e 157 2.ed. Editora: Artmed –Porto Alegre 2008.

DOS SANTOS TEIXEIRA, M.F. As emoções nas interações e a aprendizagem

significativa. Rev. Ensaio Belo Horizonte | v.09 | n.02 | p.173-187 | jul-dez | 2007 Disponível em:https://www.scielo.br/j/epec/a/jVJt79Q5yXpjfyWGD3BrJKs/?format=pdf&lang=p.

Acessado em: 22/11/2021.

EKMAN, P; FRIESEN, W.V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion.

Journal of Personality and Social Psychology. v.17, n.2, p.124-129. EKMAN, P.; FRIESEN,

W.V. (1978) Facial action coding system: investigator's guide. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. Rev. psicopedag., São Paulo, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016.

Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103484620160003000014&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 22 nov. 2021.

GIMENEZ, M.R (2006), Revista científica eletrônica de psicologia – ISSN: 1806-0625 Revista Científica Eletrônica de Psicologia é uma publicação semestral da Faculdade de Ciências da Saúde de Garça FASU/FAEF e Editora FAEF. Disponível em www.revista.inf.br; Ano IV – Número 7 – Novembro de 2006 – Periódicos Semestral relação entre as emoções e o organismo como um todo. Acesso 13/12/2021

GONÇALVES, H. C., A Teoria Cognitiva e a Teoria cognitivas das emoções, 2014.

KOTSOU, Ilios (2014). Caderno de Inteligência emocional; ilustrações de Jean Auganer; tradução de Stephania Matousek. 4 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes,2014- (Coleção Caderno: Praticando bem-estar.

LAZARUS, R. S (1991) Emotion & Adaptation. New York: Oxford University Press

Disponível https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/841 acessado em 13/12/2021.

MAYER, J. D.;SALOVEY, P. Que és Inteligência Emocional? In J. M. Mestree P. FernándezBerrocal (eds.).Manual de Inteligência Emocional.Madrid: Pirâmide, p. 25-45, 2007.

MOREIRA G., WELÂNIO Guedes Maias de Lima D.; A TEORIA PSICOGENÉTICA DE

WALLON E SUA APLICAÇÃO NA EDUCAÇÃO; Universidade Estadual da Paraíba – Campus - Campina Grande. Disponível em www.conedu.com.br; acessado 16/12/2021.

NAPRÁTICA. Disponível em: https://www.napratica.org.br/o-que-e-inteligencia-emocional/.

Publicado em 21/09/2021 por Suria Barbosa. Acesso em 09/12/2021 às 08: 46.

SANTOS, Jair de Oliveira. Educação Emocional na Escola: a emoção na sala de aula. 2ª Ed. Salvador, 2000.

TESSARO. F; TRENTIN Lampert. C D.T, 2017; Desenvolvimento da inteligência emocional na escola: relato de experiência.

A EDUCAÇÃO COMO PILAR DE TRANSFORMAÇÃO DA GESTÃO AMBIENTAL

GREGÓRIO SANTOS BARBOSA

Faculdade de Educação Paulistana

RESUMO

A Educação Ambiental faz parte do cotidiano de todas as pessoas e deve ser exercida com o entendimento que, nós seres humanos, estamos inseridos no meio ambiente e que devemos respeitá-lo. Portanto, torna-se uma prática em que os envolvidos aprendem a pensar e agir individual e coletivamente em relação a questões socioambientais. Dessa forma, a escola apresenta-se como o ambiente propício para discutir questões relativas ao uso consciente dos recursos, para que as crianças desde cedo aprendam e incorporem tais ações na vida cotidiana. Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo explorar maneiras de trabalha a Educação Ambiental com efetividade nas séries iniciais. Os resultados evidenciam que a Educação Ambiental deve ser trabalhada de forma lúdica e ativa, para que as crianças construam o conhecimento a partir de suas próprias percepções e os aprendizados ultrapassem os muros da escola e sejam aplicados na vida do aluno e de seus familiares.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Sustentabilidade. Meio Ambiente. Gestão ambiental em meio educacional.

INTRODUÇÃO

De acordo com Dias (2006), a revo-

lução industrial trouxe diversos benefícios a população no que tange aos avanços tecnológicos, mas, ao mesmo tempo, esses avanços custaram a utilização desenfreada dos recursos naturais.

No entanto, no passado, pouco se conhecia sobre a importância da preservação destes recursos para a manutenção da vida, até que, os resultados negativos entraram em evidencia e apareceram diversos prejuízos ao planeta e a qualidade de vida da população, colocando as indústrias como as grandes vilãs (BARBIERI, 2011).

Neste contexto, há uma busca pelo equilíbrio entre obter avanços e preservar os recursos naturais, sem causar grandes impactos negativos, pois é incoerente a mesma tecnologia que propicia benefícios por meio dos bens de consumo, precisar desenvolver meios para curar tantos outros malefícios provenientes destes avanços (BARBIERI, 2011).

De acordo com Dias (2006), o conceito de sustentabilidade tem sido propagado na atualidade, remetendo a exploração ambiental de maneira consciente, sem que as próximas gerações sejam comprometidas.

o desenvolvimento sustentável, satisfaz as necessidades dos indivíduos hoje, mas sem destruir os recursos que serão indispensáveis no futuro, baseado em planejamento e no reconhecimento de que, para não acabar com os recursos naturais é fundamental que se reconheçam os limites dos mesmos e a maneira adequada de se trabalhar (DIAS, 2006, p. 13).

Na busca por este equilíbrio entre a meio ambiente e o sistema capitalista, de bens de consumo, surge a vertente da educação ambiental, visando um olhar sensível da sociedade para as questões que envolvem o uso consciente dos recursos.

Segundo o Ministério do Meio Ambiente (2016), a Educação Ambiental faz parte do cotidiano de todas as pessoas e deve ser exercida com o entendimento que, nós seres humanos, estamos inseridos no meio ambiente e que devemos respeitá-lo, de maneira a dar efetividade para a perspectiva da Gestão Ambiental Portanto, torna-se uma prática em que os envolvidos aprendem a pensar e agir individual e coletivamente em relação a questões socioambientais. Com isso, o estudo tem como objetivo discutir como a educação pode dialogar com a Gestão ambiental em prol da efetividade dos processos.

Para isso, foi desenvolvido um estudo de cunho bibliográfico, a partir de livros e artigos científicos disponíveis em bases de dados como Scielo e Google Acadêmico.

DESENVOLVIMENTO

Meio ambiente e sustentabilidade

O meio ambiente sempre foi considerado um recurso abundante e classificado na categoria de bens livres, ou seja, bens que prescindem do trabalho para sua obtenção. A dificuldade de estabelecimento de critérios para a utilização dos recursos naturais tornou disseminada a poluição ambiental, que passou a afetar a totalidade da população, através de uma apropriação socialmente indevida do ar, da água ou do solo (DONAIRE, 1995).

A sustentabilidade tem como objetivo equilibrar o desenvolvimento econômico com a preservação e uso consciente dos recursos. Assim, busca-se promover a melhoria da qualidade ambiental e, consequentemente, de vida, evidenciando que os indivíduos e organizações devem adotar este mesmo ideal para desenvolver suas atividades (LEFF, 2001).

Conforme Lozano e Oliveira (2006), a Câmara de Comércio Internacional reconhece a proteção ambiental como uma prioridade em qualquer tipo de desenvolvimento, e além disso, estabeleceu na data de 27 de Novembro de 1990, por intermédio do Business Charter For Sustainable Development, princípios básicos para a gestão ambiental em todas as vertentes, ou seja, princípios essenciais para que a sustentabilidade seja adotada nos mais diversos âmbitos, como pode ser visto na tabela a seguir:

Tabela 01: Princípios da Gestão Ambiental

PRINCÍPIO	OBJETIVO
Prioridade Organizacional	Estabelecer políticas, programas e práticas no desenvolvimento das operações voltadas para a questão ambiental. Reconhecer que ela é a questão-chave e prioridade da empresa;
Gestão Integrada	Integrar as políticas, programas e práticas ambientais em todos os negócios como elementos indispensáveis de administração em todas suas funções;
Processos de melhoria	Continuar melhorando as políticas corporativas, os programas e performance ambiental, tanto no mercado interno quanto externo, levando em conta o desenvolvimento tecnológico, o conhecimento científico, as necessidades dos consumidores e os anseios da comunidade como ponto de partida das regulamentações ambientais;
Educação Pessoal	Educar, treinar e motivar o pessoal no sentido de que possam desempenhar suas tarefas de forma responsável com relação ao ambiente;
Prioridade de enfoque	Considerar as repercussões ambientais antes de iniciar nova atividade ou projeto e antes de instalar novos equipamentos e instalações ou de abandonar alguma unidade produtiva;
Produtos e Serviços	Desenvolver e produzir produtos e serviços que não sejam agressivos ao ambiente e que sejam seguros em sua utilização e consumo, que sejam eficientes no consumo de energia e de recursos naturais e que possam ser reciclados, reutilizados e armazenados de forma segura;
Orientação ao consumidor	Orientar e, se necessário, educar consumidores, distribuidores e o público em geral sobre o correto e seguro uso, transporte, armazenagem e descarte dos produtos produzidos;
Equipamentos e operacionalização	Desenvolver, desenhar e operar máquinas e equipamentos levando em conta o eficiente uso da água, energia e matérias– primas, o uso sustentável dos recursos renováveis, a minimização dos impactos negativos ao ambiente e a geração de poluição bem como o uso responsável e seguro dos resíduos existentes;
Pesquisa	Conduzir ou apoiar projetos de pesquisas que estudem os impactos ambientais das matérias-primas, produtos, processos, emissões e resíduos associados ao processo produtivo da empresa, visando à minimização de seus efeitos;
Enfoque preventivo	Modificar a manufatura e o uso de produtos ou serviços e mesmo os processos produtivos, de forma consistente com os mais modernos conhecimentos técnicos e científicos, no sentido de prevenir as sérias e irreversíveis degradações do meio ambiente;
Fornecedores e subcontratados	Promover a adoção dos princípios ambientais da empresa junto aos subcontratados e fornecedores encorajando e assegurando, sempre que possível, melhoramentos em suas atividades, de modo que elas sejam uma extensão das normas utilizadas pela empresa;
Planos de emergência	desenvolver e manter, nas áreas de risco potencial, planos de emergência idealizados em conjunto entre os setores da empresa envolvidos, os órgãos governamentais e a comunidade local, reconhecendo a repercussão de eventuais acidentes;
Transferência de tecnologia	contribuir na disseminação e transferência das tecnologias e métodos de gestão que sejam amigáveis ao meio ambiente junto aos setores privado e público;
Contribuição ao esforço comum	Contribuir no desenvolvimento de políticas públicas e privadas, de programas governamentais e iniciativas educacionais que visem à preservação do meio ambiente.
Transferência de atitude	Propiciar transparência e diálogo com a comunidade interna e externa, antecipando e respondendo a suas preocupações em relação aos riscos potenciais e impacto das operações, produtos e resíduos;
Atendimento e divulgação	Medir o desempenho ambiental. Conduzir auditorias ambientais regulares e averiguar se os padrões da empresa cumprem os valores estabelecidos na legislação. Prover periodicamente informações apropriadas para a alta administração, acionistas, empregados, autoridades e o público em geral.

Fonte: Oliveira (2006, p. 12).

Donaiere (1995) mostra que nos últimos 10 anos as discussões ambientais ganharam proporção na sociedade, fazendo com que desenvolvessem uma visão estratégica sobre o uso consciente dos recursos. Ainda de acordo com o autor ”no princípio a sociedade buscava apenas a eficiência de suas produções'' (DONAIERE, 1995, p. 15).

No entanto, com o passar do tempo, a visão industrial foi tornando-se cada

vez mais enfraquecida, e as empresas começaram a rever suas posturas e condutas, concluindo que não basta focar apenas no desenvolvimento econômico, uma vez que imprescindível cuidar do ambiente em que se desenvolvem (DONAIRE, 1995).

De acordo com Grazinoli (2001), as mudanças começaram nos anos 80, a partir de uma cobrança proveniente da própria sociedade. Porém, antes deste período, alguns movimentos reconheceram a importância de explorar os recursos com consciência para o desenvolvimento em qualquer eixo, inclusive, industrial.

a) movimento ambientalista alternativo: vigorou na década de 1960, com o movimento hippie a frente, o qual revalorizava as filosofias orientais milenares, enfatizando a vida comunitária e campestre com críticas ao

Estado;

b) movimento ambientalista neomalthusiano: década de 1970, seguiu a teoria de Malthus, com a preocupação na necessidade de limitar a população terrestre, evitando a degradação da qualidade de vida e defendendo a restrição do crescimento demográfico;

c) movimento ambientalista zerista: surgiu nos debates pré-conferência de Estocolmo (1972), autores do relatório Meadows, pelo clube de Roma, defendia o crescimento zero para o mundo todo sob pena de uma catástrofe ambiental;

d) movimento ambientalista marxista: debates pré-conferência de 72, preocupava-se com o consumismo extremado, defendia a ideia da luta ecológica como meio de alcançar o fim do capitalismo para eliminar problemas ambientais;

e) movimento ambiental verde ou ecologista social: surgiu na Alemanha com um anti-partido, em 1983, defendendo a autogestão, a descentralização, a autonomia e o não-consumo. A economia era voltada para as necessidades e não para o lucro;

f) movimento ambientalista fundamentalista ou ecologia profunda: visão egocêntrica, não-humanista, não-antropocêntrista, acreditando que a espécie humana era apenas uma forma de vida dentre as demais sem direitos para ameaçar outras criaturas vivas;

g) movimento ambientalista ecotecnicista: espécie de ambientalismo otimista e acomodado, acreditava na superação da crise ambiental por meio do desenvolvimento da ciência e de suas técnicas (GRAZINOLI, 2001, p. 32).

Sendo assim, buscando alinhar os objetivos da sustentabilidade ao desenvolvimento da sociedade, surge a Educação Ambiental, como meio de incorporar estes ideais, para que todas as ações, seja em pequena ou grande escala, tenham como base o respeito, equilíbrio e uso consciente dos recursos.

‘Seja no âmbito da escola formal, seja na organização comunitária, a EA pretende provocar processos de mudanças sociais e culturais que visam obter do conjunto da sociedade tanto a sensibilização à crise ambiental e a urgência em mudar os padrões de uso dos bens ambientais quanto o reconhecimento dessa situação e a tomada de decisões a seu respeito – caracterizando o que poderíamos chamar de um movimento que busca produzir

novo ponto de equilíbrio , nova relação de reciprocidade, entre as necessidades sociais e ambientais(DIAS, 2006, p. 119).

Entre as várias definições sobre a EA, destaca-se:

Art. 1o Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Por ser considerado um processo, a Educação Ambiental deve estar presente em todas as ações educativas, desenvolvidas para uma visão global, crítica e não fragmentada (ADAMS, 2012). Por isto, deve ser tradada de maneira multi, inter e transdisciplinar (VELASCO, 2002).

A consciência ambiental e educação para uma transformação efetiva

A Educação Ambiental, quando aliada a Educação Escolar, resulta em um processo pelo qual o aluno passa a ter conhecimento sobre as questões ambientais de maneira plena, adquirindo uma nova visão sobre o meio ambiente, bem como o uso dos recursos naturais (SEGURA, 2011).

Através da educação ambiental é que se chegará ao desenvolvimento sustentável, e se perceberá que é possível haver a proteção ambiental lado a lado com o desenvolvimento. Superando-se o analfabetismo ambiental, percebe-se que não é necessária a dilapidação dos recursos naturais para haver desenvolvimento, e que deve haver respeito ao meio e que este é finito. Portanto para se ter um ambiente desejado é necessário que o indivíduo aprenda a sobreviver bem com o meio ambiente, equilibrando as suas necessidades de modo que não venham lhe faltar subsídios no futuro (MEDEIROS, 2011, p. 14).

Sendo assim, pode-se utilizar não só da disciplina de Ciências, como questões cotidianas em múltiplas disciplinas, para alinhar o aluno com tais ideais, transcendendo a posição de aluno, para agente transformador de seu meio (SEGURA, 2011).

Devido aos danos ambientais resultantes de ações humanas, sabe-se que a questão ambiental é um fator que precisa ser trabalhado constantemente na sociedade, sobretudo no ambiente escolar, para que seja incorporado no desenvolvimento e formação das crianças (REIGOTA, 2004).

Segundo Medeiros (2011), quando trabalhado desde cedo, as crianças compreendem os problemas ambientais e tornam-se indivíduos conscientes, e mais do que isto, tornam-se críticas, reflexivas e propõem ações com seus amigos e familiares

[...] é a melhor idade para se aprender, destacando ainda que elas serão o futuro do nosso planeta, esses pequenos indivíduos farão história, pois quando “inocentes” é mais fácil moldar novos conhecimentos, pelo contrário, os adultos já possuem hábitos e comportamentos cristalizados e de difícil reorientação (MEDEIROS, 2011, p. 21).

Certamente uma criança que aprende sobre o uso consciente da água, terá mais cuidado ao deixar a torneira aberta enquanto escova os dentes, e cobrará de seus familiares a mesma postura, seja para lavar a louça, o carro ou até mesmo no momento do banho (REIGOTA, 2004).

Embora os exemplos citados estejam relacionados ao uso da água, bem como a delimitação do presente estudo, é importante ressaltar que a consciência atinge todos os âmbitos e recursos, no entanto, para facilitar o processo de entendimento, a internalização de conceitos e o despertar da consciência, recomenda-se trabalhar em etapas, delimitando recursos, para posteriormente discutir sobre o 'todo' e estabelecer um panorama geral sobre as medidas necessárias para manter uma vida alinhada ao meio ambiente (SEGURA, 2011).

As instituições de ensino já estão conscientes que precisam trabalhar a problemática ambiental e muitas iniciativas tem sido desenvolvida em torno desta questão, onde já foi incorporada a temática do meio ambiente nos sistemas de ensino como tema transversal dos currículos escolares, permeando toda prática educacional (MEDEIROS, 2011, p. 17).

A Educação Ambiental como instrumento efetivo na Educação Escolar, trabalha muito mais do que conceitos, uma vez que visa a formação de valores e estímulo a atitudes que tornem o aluno comprometido com a sociedade em que vive. Sendo assim, é muito mais prática do que teórica, embora seja imprescindível discutir alguns termos e conceitos (SEGURA, 2011).

Para a introduzir a temática, não só ambiental, como qualquer outra, é importante que o professor levante algumas questões cotidianas, do meio social do aluno, para que seja compreendida a relevância do trabalho para a vida do aluno enquanto cidadão (GADOTTI, 2004).

Muitas dificuldades no âmbito da educação, como por exemplo a falta de interesse, ou a dificuldade de aplicabilidade de conceitos, são provenientes da desconexão entre a vida do aluno fora dos muros escolares, e os objetos de estudo traçados no currículo escolar (GADOTTI, 2004).

Algumas falas são muito comuns, como: , ''nunca vou precisar disso na vida'', ou ''não estou entendendo nada do que a professora está falando'', ''eu nunca estudei isso''. E isto acontece porque o aluno não consegue entender o quão aquilo é e será importante para ele, seus familiares e a sociedade no geral.

Outro fator importante a ser citado, é a questão da linguagem utilizada, uma vez levantada a discussão que faça o aluno estabelecer conexões com o seu meio externo, é preciso trabalhar com uma linguagem coerente a sua idade. Sendo assim, embora seja um aprendizado para o resto da sua vida, cada fase exigirá recursos diferenciados (REIGOTA, 2004).

Neste sentido, cabe ressaltar o papel do professor no trabalho com a Educação Ambiental, que não só deve resgatar situações cotidianas para iniciar a discussão, como também utilizar de recursos adequados e coerentes com a faixa etária, bem como estar alinhado ao que ensina. Dessa forma, não adianta falar sobre consumo consciente e ter uma postura con-

trária não só em sala de aula, como em sua vida (REIGOTA, 2004).

É importante entender que, se tratando de Educação Ambiental, consciência ambiental, utilização adequada dos recursos e respeito com a natureza e meio em que se vive, todos são eternos aprendizes.

Os professores têm o papel de ser o mediador das questões ambientais, mas isso não significa que ele deve saber tudo sobre o meio ambiente para desenvolver um trabalho de qualidade com seus alunos, mas que ele esteja preparado e disposto a ir à busca de conhecimentos e informações e transmitir aos alunos a noção de que o processo de construção de conhecimentos é constante (MEDEIROS, 2011, p. 29).

O professor deve buscar junto aos alunos todas as informações necessárias para instigar e desenvolver o senso crítico diante das questões que assolam o meio ambiente. A partir disto, pode-se pensar em pontos de melhoria, bem como atitudes para a proteção (TRISTÃO, 2004)

Com isso, deixa a postura centralizadora, e constrói o conhecimento junto de seus alunos, servindo de instrumento mediador para a consciência ambiental.

Construindo um pilar da gestão ambiental em sala de aula

Este capítulo destina-se a apresentar uma proposta de intervenção do projeto "Água – fonte de vida", visando trabalhar a temática água não só como atividade curricular, mas principalmente, visando uma conscientização que perdure por toda a vida do aluno, gerando indivíduos aptos a assimilarem a perspectiva da Gestão Ambiental e sustentabilidade.

Sendo assim, é necessário "derrubar" os muros da escola e fazer com que a criança estabeleça conexão entre o objeto de estudo e vida cotidiana. Para isto, a primeira etapa do projeto envolve uma conversa informal com toda a turma, visando identificar quais atividades cotidianas exigem o uso da água.

Depois, deve-se apresentar uma breve pesquisa com dados sobre o estado ou até mesmo bairro, falando de problemáticas relacionadas a água, seja pela poluição por contaminantes e pelo uso inadequado.

Ao apresentar dados, é importante colocá-los na mesma linguagem do aluno, levando em consideração que a aprendizagem efetiva exige o respeito a linguagem natural da criança, no caso, predominando o universo lúdico.

Dessa forma, pode-se apresentar gráficos em EVA e painéis coloridos que sintetizem as principais informações.

Passado este momento, é importante dar liberdade para que as crianças raciocinem e construam o conhecimento, obtendo a capacidade de percepção sobre os fatos. Neste caso, deverão compreender que, na medida que a água é necessária em todos os processos da vida humana, é um recurso que está cada vez mais comprometido.

Sendo assim, os alunos serão orientados a dividirem-se em grupo para criar uma intervenção que ajude a reverter este quadro, baseando-se no conceito de sustentabilidade, de fazer o uso consciente, sem comprometer as próximas gerações.

Com a sala em grupo, a professora deve circular e orientar a todos o tempo

todo, sempre mostrando disponibilidade para tirar dúvidas e estimular mais o raciocínio das crianças quanto à questão. Ao pensarem sobre, também deverão listar cada uma das medidas.

Após este período, a professora pedirá para que todos os grupos exponham suas propostas e fará uma lista única na lousa.

Certamente, algumas propostas serão iguais, outras, inovadoras, mas o importante é que todos façam parte desta construção.

Finalizando esta etapa, deverão criar uma cartilha de orientações, que será conhecida pelo mesmo nome do projeto "Água: fonte de vida", e contará com uma página de informações gerais, discutidas em sala, informando sobre o recurso, apresentando dados sobre escassez e poluições para, posteriormente, apresentar as soluções listadas por toda a classe, com as adequações cabíveis, feitas pela professora.

Cada uma delas será levada para casa, para que o aluno tenha a oportunidade de apresentar aos familiares e conscientizá-los sobre o assunto.

Para dar continuidade e fechamento à proposta, as crianças também deverão criar painéis de conscientização que serão expostos em toda a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento do trabalho percebe-se que a questão ambiental precisa ser incorporada na vida das crianças desde cedo, e a escola é o momento propício para discutir todas as questões que envolvem o uso racional dos recursos, não só por fazer parte do currículo, como também por ser um ambiente onde desenvolve-se hábitos e valores.

No entanto, é preciso trabalhar de forma que contemple a linguagem natural da criança, para que a temática faça sentido em sua vida, pois esta precisa conseguir estabelecer uma conexão com o seu cotidiano para mensurar a importância e efetivar o conhecimento.

Sendo assim, a proposta do projeto, usa-se de conversas, discussões e criatividade das crianças para tornar o aprendizado uma construção alegre e efetiva. Além disso, conta com a disseminação do aprendizado para os familiares, o que garante que novas pessoas tornem-se consciente de um assunto tão importante que é, literalmente, a nossa fonte de vida.

EDUCATION AS A PILLAR OF TRANSFORMATION IN ENVIRONMENTAL MANAGEMENT

ABSTRACT

Environmental Education is part of everyone's daily life and must be carried out with the understanding that we human beings are part of the environment and that we must respect it. Therefore, it becomes a practice in which those involved learn to think and act individually and collectively in relation to social and environmental issues. In this way, the school presents itself as the favorable environment to discuss issues related to the conscious use of resources, so that children learn from an early age and in-

corporate such actions into everyday life. Thus, this study aims to explore ways in which Environmental Education works effectively in the early grades. The results show that Environmental Education must be worked on in a playful and active way, so that children can build knowledge from their own perceptions and the learning that goes beyond the walls of the school and is applied in the lives of students and their families.

Keywords: Environmental Education. Sustainability. Environment. Environmental management in an educational environment.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Berenice Gehlen. A importância da Lei 9.795/99 e das diretrizes curriculares nacionais da educação ambiental para docentes. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. INSS 2236-1308, v. 10, outubro a dezembro de 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/viewFile/6926/pdf> Acesso em: 30 de out. de 2021.

BARBIERI, J.C. Gestão Ambiental Empresarial, Conceitos, Modelos e Instrumentos. 3ª ed. atual e ampliada. São Paulo: Saraiva, 2011.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente, Política Nacional de Meio Ambiente. Lei nº.12.305/10 Disponível em:http://www.mma.gov.br/politica-de-residuos-solidos Acesso em: 29 de out.de 2021.

DIAS, Genebaldo Freire. Educação e gestão ambiental. São Paulo: Gaia, 2006. 119 p.

DIAS, Reinaldo. Gestão Ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade. São Paulo: Atlas 2009.

DONAIERE, D. Gestão Ambiental na Empresa. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DONAIERE, D. Gestão Ambiental organizacional.1. Ed. – São Paulo: Atlas, 1999.

GADOTTI, M. Pedagogia da Terra. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2000.

GRAZINOLI, P. L. Gestão ambiental: a evolução ambiental relacionada ao desenvolvimento econômico. Ministério do Meio Ambiente. Brasília, DF, 2001.

Disponível em: <

http://www.ptpr.org.br/documentos/pt_pag/Governo%20Lula/Meio%20Ambiente/Des envolvi mento%20Sustent%C3%A1vel.pdf > Acesso em 30 de out.de 2021.

LEFF, E. Epistemologia Ambiental. São Paulo: Cortez, 2001.

LOZANO, P. E. P.; OLIVEIRA, S. N. A contabilidade como instrumento de auxílio à gestão ambiental nas organizações. 2006. Monografia (Graduação em Ciências Contábeis) – UNISALESIANO, Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, 2006.

MEDEIROS, Aurélia Barbosa. A importância da Educação Ambiental nas séries iniciais. Rio de Janeiro: Faculdade Montes Belos, 2011.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, MMA. Conceitos de educação ambiental. Disponível em: http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacaoambiental. Acesso em 30 de out.de 2021.

REIGOTA, M. O que é educação ambiental. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2004.

SEGURA, Denise de S. Baena. Educação Ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica. São Paulo: Annablume: Fapesp,

2001. 214p

TRISTÃO, Martha. A educação Ambiental na formação de professores. São

Paulo: Facitec, 2004.

VELASCO, Sírio Lopes. Perfil da lei política nacional de educação ambiental.

Disponível em:

<http://www.dm.ufscar.br/~salvador/homepage/pro_ciencias_2002/materialdistribuid o/Educacao%20Ambiental%20e%20Meio%20Ambiente/Sirio%20artigo%20PNEA%2 0set%202001.pdf>
Acesso em: 30 de out.de 2021.

OS DESAFIOS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO E SUAS CONQUISTAS

JOSÉ CARLOS GONÇALVES

Resumo

Essa pesquisa é fruto de uma necessidade que nasce a partir da baixa qualidade na formação de novos professores universitários, carentes na formação inicial e na formação continuada. Segundo a percepção de Gimeno Sacristán(1999), o professor que deseja se aprimorar como profissional autônomo e com as competências necessárias para exercer essa desafiadora e empolgante profissão deve pautar em aspectos como dedicação, formação continuada e ser, para o resto de sua carreira, alguém que reflita em suas ações e que vá sendo formado gradativamente descobrindo seus próprios métodos pela a prática do dia a dia na relação com seus alunos em sala de aula. À medida que a pesquisa foi sendo desenvolvida, novos elementos teóricos foram colaborando na visão prática dentro e fora da sala de aula, mostrando que a teoria não vive sem a prática, e que o seu melhor professor passa a ser sua própria vivencia diária, através de suas ações adaptadas no seu jeito de ser. Para Gimeno(1999), se não houver reflexão na prática o processo ensino aprendizagem se compromete dando lugar a certos hábitos que do ponto de vista de Perrenoud(2001) se reveste de uma habitualidade inconsciente na prática educacional denominada Habitus. Muitas de sua ações passam a serem puramente mecânicas e sem a devida preparação necessária. Por isso todas as informações contidas nesse trabalho trazem consciência da necessidade de uma boa formação não só inicial, mas principalmente, das competências necessárias para haver lucidez durante o trabalho educacional do professor universitário. A partir de todo caminho em busca ao aperfeiçoamento do potencial necessário na descoberta desse conhecimento é que se vai desenvolvendo uma prática refinada na arte de ensinar; as dificuldades iniciais são, sem dúvidas enormes, mas sem errar, toda a expectativa e vontade de acertar gera uma força de mudanças em direção ao alvo certo, pois lutar em busca de um alvo errado é um tempo perdido que não volta mais, mas gerrear no rumo das esperanças de uma educação amparada por lei e

princípios sólidos não só edificam a todos, como prepara o alicerce do edifício de sonhos de um projeto infalível, pelo menos do ponto de vista científico, humano e ético.

Palavras-chave: Formação inicial e continuada; vivência diária; reflexão na prática; lucidez.

Abstract

This research is the result of a need that arises from the low quality in the formation of new university professors, lacking in the initial formation and the continued formation. According to the perception of Gimeno Sacristán (1999), the teacher who wishes to improve himself as an autonomous professional and with the necessary skills to carry out this challenging and exciting profession must be based on aspects such as dedication, continuous training and being, for the rest of his career, Someone who reflects on their actions and who is gradually graduated by discovering their own methods by practicing day to day relationships with their students in the classroom. As the research was developed, new theoretical elements were collaborating in the practical vision inside and outside the classroom, showing that the theory does not live without the practice, and that its best teacher becomes its own daily experience, through Of their actions adapted to their way of being. For Gimeno (1999), if there is no reflection in practice, the teaching-learning process is committed, giving rise to certain habits that from the point of view of Perrenoud (2001) has an unconscious habituality in the educational practice called Habitus. Many of your actions become purely mechanical and without proper preparation. Therefore all the information contained in this work brings to the awareness of the need for a good training not only initial, but mainly, of the skills necessary to have lucidity during the educational work of the university professor. From every way in search of perfecting the potential needed to discover this knowledge, a refined practice is being developed in the art of teaching; The initial difficulties are undoubtedly huge, but without mistakes, all the expectation and desire to hit generates a force of change towards the right target, because to fight in search of a wrong target is a lost time that does not come back, but to manage In the direction of the hopes of law-abiding education and sound principles, not only builds all, but prepares the foundation of dream-building for an infallible project, at least from a scientific, human, and ethical point of view.

Key-words: initial and continued formation; diary routine; reflection in practice; lucidity.

Resumen

Esta investigación es fruto de una necesidad que nace a partir de la baja calidad en la formación de nuevos profesores universitarios, carentes en la formación inicial y en la formación continuada. Según la percepción de Gimeno Sacristán (1999), el profesor que desea perfeccionarse como profesional autónomo y con las competencias necesarias para ejercer esa desafiante y emocionante profesión debe pautar en aspectos como dedicación, for-

mación continuada y ser, para el resto de su carrera, Alguien que refleje en sus acciones y que va siendo formado gradualmente descubriendo sus propios métodos por la práctica del día a día en la relación con sus alumnos en el aula. A medida que la investigación fue desarrollada, nuevos elementos teóricos fueron colaborando en la visión práctica dentro y fuera del aula, mostrando que la teoría no vive sin la práctica, y que su mejor maestro pasa a ser su propia vivencia diaria, a través De sus acciones adaptadas a su manera de ser. Para Gimeno (1999), si no hay reflexión en la práctica el proceso de enseñanza aprendizaje se compromete dando lugar a ciertos hábitos que desde el punto de vista de Perrenoud (2001) se reviste de una habitual inconsciente en la práctica educativa denominada Habitus. Muchas de sus acciones pasan a ser puramente mecánicas y sin la debida preparación necesaria. Por eso todas las informaciones contenidas en ese trabajo traen conciencia de la necesidad de una buena formación no sólo inicial, sino principalmente, de las competencias necesarias para tener lucidez durante el trabajo educativo del profesor universitario. A partir de todo camino en busca del perfeccionamiento del potencial necesario en el descubrimiento de ese conocimiento es que se va desarrollando una práctica refinada en el arte de enseñar; Las dificultades iniciales son, sin dudas enormes, pero sin equivocarse, toda la expectativa y la voluntad de acertar genera una fuerza de cambios hacia el blanco correcto, pues luchar en busca de un blanco equivocado es un tiempo perdido que no vuelve más, sino gerrer En el rumbo de las esperanzas de una educación amparada por ley y principios sólidos no sólo edifican a todos, como prepara el cimiento del edificio de sueños de un proyecto infalible, al menos desde el punto de vista científico, humano y ético.

Palabras clave: Formación inicial y continuada; Vivencia diaria; Reflexión en la práctica; Lucidez.

1 INTRODUÇÃO

A educação tem sido palco de muitas discussões na sociedade, tanto por intelectuais quanto por pessoas simples. Todas elas com o mesmo ponto de vista: a educação não vai tão bem a começar pelo desinteresse dos alunos, por faltar boa base na formação inicial dos professores, por não haver estímulos e reconhecimento do trabalho dos educadores e por não haver valorização digna no plano de carreira.

O tema tratado nessa pesquisa implicará em uma abordagem importante quanto a possíveis descobertas feitas pelo professor em situações de desafios em sala de aula. Ele vai perceber que nem sua formação inicial nem a conclusão do curso pós-graduação de docência para ensino superior o capacitará suficientemente a ponto de dominar uma classe de alunos com problemas em sua base fundamental de educação e muitos discriminados pelo baixo índice cognitivo e emocional.

A partir de toda trajetória em busca do desenvolvimento e internalização desse conhecimento é que vai se desenvolvendo uma prática refinada na arte de ensinar; no início as aulas não alcançam os objetivos desejados por trazerem elementos muito teóricos e falsas expectativas não muito condizentes com a realidade

vivida em sala de aula, mas com o passar do tempo a própria vivência diária passa a ser seu próprio professor, haja vista que nenhum professor é assistido por outro como suporte em seus primeiros passos como acontece na medicina, na qual um aprendiz cirúrgico acompanha o médico cirurgião professor experiente durante todo processo de aprendizagem até sua plena capacitação e autonomia. Na educação, o professor deve e pode até ser um bom pesquisador, mas o verdadeiro domínio da arte de ensinar vai acontecendo na práxis do dia a dia, crescendo lentamente, baseando-se em testes e verificação dos resultados obtidos. Sempre na busca de uma constante, quase que um ritual harmonioso nessa relação com os alunos.

Dentro desse cenário desafiador o professor é chamado a refletir profundamente em suas ações, principalmente em meio às dificuldades enfrentadas na sala de aula, onde as necessidades de mudança concorrem a um cenário não muito apropriado de aprendizagem em sua maioria das vezes. Por isso, o professor universitário, a partir da LDB, não é mais um transmissor de conhecimento, mas um mediador, um facilitador que ajuda seu aluno a pensar, pesquisar, refletir na construção do conhecimento; é chamado a ser um intelectual crítico construindo o saber por meio de uma reflexão ativa atualizando-se em sua área de formação, sem deixar de ter uma visão clara do mundo acadêmico e social.

Falar de um tema tão importante nos dias atuais sobre o papel e a responsabilidade do professor de nível superior requer visão prática e sensibilidade quanto ao grande desafio que ele terá que enfrentar na descoberta de novos rumos e resultados educacionais com fórmulas não prontas e acabadas, que requer muita transpiração e às vezes pouca inspiração, teoria. Falar do papel do professor e de suas responsabilidades é falar dos desafios que se enfrenta na sala de aula no mundo de hoje, onde o respeito e dedicação passaram a ser adjetivos de pouca importância.

Quer-se ressaltar nesse trabalho os cuidados fundamentais na relação professor e aluno, cujo tema na atualidade tem sido muito discutido, mas com poucos resultados satisfatórios gerando duvidas quanto aos deveres e direitos que se estabelece nessa relação, onde muitas vezes o foco é desviado para pontos de pouca relevância.

Esse trabalho irá contribuir para gerar uma crítica saudável dentro do domínio da atuação do professor em face de seus próprios desafios e suas descobertas, pois a arte e a práxis de sua profissão não se compõe de uma receita de bolo com ingredientes fáceis de ser encontrado nas prateleiras das bibliotecas, ou em sites no universo acadêmico, mas de suor e formação continuada. A pesquisa simplesmente apontará um caminho a partir de vivencias que deram certo no seu dia a dia deixando a cargo do professor a parte mais nobre, suas descobertas e seu aperfeiçoamento pessoal, contando, é claro, com o protagonismo do aluno, imprescindível a uma aprendizagem de qualidade.

Essa pesquisa nos revela o valor e o papel do professor em sua formação contínua, principalmente aquela que se dá dentro da sala de aula e na relação com seus pares, onde o professor vai desco-

brindo mecanismos que o ajudará na relação com o aluno não só como profissional da educação, mas alguém que tem sentimentos e que pode expressar sua própria vida partilhada sem medo de achar que está misturando a matéria com sua vida pessoal.

2 FORMAÇÃO INICIAL: DESAFIO A SER SUPERADO

É de senso comum que o professor sai do magistério ou licenciatura despreparado a lecionar ou, de alguma forma, parcialmente incapaz de lidar com uma classe de cheia de alunos com sérias dificuldades cognitivas e afetivas. A realidade é que isso não é uma lenda, mas uma realidade triste de acreditar, na qual não se percebe que dentro do próprio projeto pedagógico existem cláusulas da própria LDB exigindo a busca de formação desses mesmos professores que ingressam e que, segundo Veiga(2000), as universidades deveriam ter como papel o empenho máximo na parte formativa, estimulando e gerando condições humanas para que o professor universitário se prepare bem para o exercício do magistério.

Ao terminar um curso de formação em docência para nível superior ou mestrado, o professor, ao se deparar com a realidade de uma sala de aula desinteressada e sem base suficiente para progredir em seus estudos, tende a descobrir por si mesmo caminhos alternativos através daquilo que aprendeu em sua formação inicial.

Como o tempo de formação acadêmica para lecionar é curto e muito teórico, o professor acaba descobrindo, na prática, uma nova forma de aprender, ensinando. A teoria se mescla à prática formando um só bloco de evolução em sua escalada de conhecimentos através de tentativas e erros até descobrir uma forma mais adequada com seu jeito de ser.

Segundo Lortie:

"Os professores dizem que o seu principal professor tem sido a experiência; ele aprendem a ensinar através de ensaios e erros na sala de aula. Aquilo que eles visualizam como processo de aquisição, são práticas testadas pessoalmente, não um refinamento ou aplicação de princípios de instrução geralmente válidos. Eles insistem que a influencia dos outros são escolhidas através de seus conceitos pessoais e são sujeitas a testes práticos. As conotações do termo socialização parecem um tanto tendenciosas quando aplicadas a este tipo de indução, visto que elas implicam numa maior receptividade para a cultura preexistente, que parece prevalecer. Os professores são, em grande parte, formados por si mesmos; a internalização do conhecimento comum é apenas uma parte de seu movimento em direção à responsabilidade do trabalho" (Lortie,1975,p.80).

A partir de todo movimento de internalização desse conhecimento é que se desenvolve a habilidade refinada da arte de ensinar; a princípio com muitas palavras carregadas de conceitos teóricos e filosóficos, e com o passar do tempo, transformada em ações adquiridas no entrelaçamento contido nas relações humanas professor-aluno. Todo aperfeiçoamento é baseado em testes e verificação dos resultados buscando sempre encontrar o equilíbrio de uma aprendizagem de quali-

dade.

Portanto, o que era problema na formação inicial transformou-se em ferramenta fundamental a uma nova postura didática vivencial dessa profissão. É claro que a insegurança e o despreparo geram, inconscientemente, uma reação natural de vencer pela superação conquistando a cada passo dado uma nova forma de fazer o novo.

Mossoni (2001) aponta que há um campo de silencio na LDB quanto à formação didática do professor determinando que, ao professor, basta ter competência técnica para exercer a profissão, deixando a lei margem à divagação em sua interpretação. Quanto ao princípio fundamental da legalidade, aquilo que a lei não explicita de forma clara e sucinta não pode ser aplicada ao pé da letra, necessitando de análise jurídica mais especializada no assunto. Em contrapartida, essa mesma lei não deixa margem de dúvida quanto à avaliação, onde esmiúça em detalhes uma correta forma em acompanhar a evolução na formação do aluno.

As universidades do Brasil e de boa parte do mundo ainda não encontraram uma fórmula para preparar o professor a sair de sua formação superior pronto para dar aula. O que se observa na realidade é uma formação restrita somente a disciplina a ser ensinada, que constitui uma limitação institucional, carecendo não só de bons laboratórios práticos como de material humano especializado no assunto. Da mesma forma a pós-graduação passa a ser um espaço de formação de bons pesquisadores, mas com pouca performance na práxis educativa. Portanto é necessário haver a fusão do pensar teórico com a ação. Um não vive sem o outro. Conforme Gimeno Sacristán e Perez Gómez (1998), o pensamento e ação relacionamse à abordagem reflexiva. Isso significa dizer que o professor universitário além de ser pesquisador e teórico deve se revestir de uma prática continua reflexiva, pensar não por pensar, mas pensar direcionando seu foco a descobrir novas vias em atuar de forma consciente e autônoma criando seus próprios mecanismos de ensinar a partir do que se ensinou anteriormente, e aprender com aquilo que se ensina em sua vivencia diária.

Comprovadamente, muitos alunos que passaram nos primeiros lugares em provas de avaliações para atuarem como professores não suportaram a pressão da sala de aula, justamente por não terem sido preparados emocionalmente e afetivamente para este cargo. Ser professor requer mais do que da teoria acadêmica, requer vivencia empírica. Há muitos bons professores que aprenderam observando, extraindo minuciosamente os detalhes, incorporando a sua personalidade.

Para o aluno ser um bom professor é preciso desenvolver habilidades e competências, sendo esta, a constituição de um conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida. Elas não se aprendem da noite para o dia, nem sentado numa cadeira olhando a lousa; elas enquanto atributos indispensáveis a qualquer um que deseja ser um bom professor precisam ser desenvolvidas com muito esforço.

As habilidades, por exemplo, estão ligadas não apenas ao saber algo, mas ao saber fazer, ao saber ser e ao saber convi-

ver constituindo os pilares da educação. É como alguém que para aprender andar de bicicleta precisa treinar o equilíbrio muitas vezes. Portanto ao se projetar como bom profissional da educação é preciso associar à formação inicial essas habilidades, sobretudo o saber conviver, um dos maiores desafios dos educadores, porque nessa habilidade é que vão atuar as atitudes e valores relacionando-se com os alunos de forma adequada.

Em 2011, no Congresso Internacional "Educação: uma Agenda Urgente" em Brasília, abordou-se que a formação inicial do professor deveria levar em conta o que se espera que o aluno aprenda em sala de aula. Uma crítica apontada pela diretora Priscila Cruz de "todos pela educação" é a de que os estudantes de licenciaturas ou os recém-formados não conhecem o dia a dia das escolas. Por isso, haveria a necessidade de aproximar as instituições formadoras de docentes do cotidiano das escolas públicas como laboratórios. Assim, conforme a consultora do Itau BBA o professor tem que saber o que fazer diante do aluno que não aprende. As universidades devem pensar qual é o currículo que deve atender esses problemas.

Apesar de todos os esforços feito para melhorar a qualidade da educação e das condições de trabalho do professor universitário, o que se apresenta diante do professor são ações e idéias que vão sendo trabalhadas ao longo de sua trajetória como educador, que implica re-invenção nos métodos e luta constante para conseguir ensinar com qualidade, mas quase sempre caminhando sozinho.

A pedagogia do Ensino Superior na formação de professores apesar de toda dificuldade tem progredido em seus conceitos e métodos. Com isso, o ensino passa a ser favorável a aquisição de conhecimentos de qualidade. Ela tem contribuído com novos métodos para o desempenho desse papel ativo. Mesmo aquém do que se espera, a atenção principal na ação educativa tem procurado transferir o foco do ensino para a aprendizagem.

Na visão de Gimeno Sacristán (1999), aprendemos de formas complementares e por superposição de conhecimentos, isso quer dizer que a experiência é a própria forma de ensinar e aprender com situações cotidianas e gradativas, realizada lentamente, mas com propriedade, embora sem uma ordem definida. Muito embora a preparação para exercer o papel de educador seja específica e pessoal, ela não deixa de passar pelo coletivo, pois existe sempre um grupo que partilha o mesmo universo de idéias.

Diferente de outras profissões, aqui, o professor aprende ensinando, não tem outro jeito, por mais que no período de estágio o aprendiz esteja ao lado de um excelente mestre. É no exercício de sua prática que denotará o quanto tem de habilidade para realizar tal tarefa. Qualquer profissão se aprende estudando, como por exemplo, um médico não pode realizar as primeiras cirurgias sozinho, há sempre um professor na área a seu lado que vai o orientando. No entanto, não é o que se observa na área da educação: o professor sem nenhuma experiência é lançado praticamente numa jaula de uma sala de aula, em que o processo cirúrgico acaba sendo quase sempre doloroso.

3 PROFESSOR REFLEXIVO: UMA PRÁTICA CONSTANTE

Desde o início dos anos 1990, a expressão professor reflexivo se tornou recorrente dentro do cenário educacional mundial, uma prática bastante comum abordada por diversos autores em que associa a reflexão não como uma atitude passiva, mas a um movimento de ação, de atitudes concretas fundamentados na construção do conhecimento por meio da reflexão. Deve-se a isso uma análise e conseqüentemente a resolução de problemas com que o professor universitário se depara.

Um termo muito apropriado que associa essa construção do saber por meio reflexivo na forma de pensar é o que chamamos de epistemologia da prática. Para Gimeno (1999), o sucesso dessa epistemologia ocorrerá se for considerado que a teoria e a prática são como amigos inseparáveis no plano da subjetividade e autonomia do professor. Esse conhecimento não é adquirido apenas durante sua formação ou durante a prática, ele pode ser complementado por teorias de educação possibilitando ao professor criar seus próprios métodos, valendo-se de acúmulos de experiências teórico-prático em constante progresso. A reflexão deve ser uma constante para que o professor seja autônomo e dono de seu próprio compromisso didático-educacional, não podendo deixar de lado o processo reflexivocoletivo, pratica defendida por Zeichner(1992) em que transforma o espaço acadêmico em centros de aprendizagens coletivos nos quais os professores se apóiam e se estimulam mutuamente. A coletividade da prática reflexiva passou então a ser um grande desafio numa sociedade globalizada e individualista, geradora de vícios e fragmentada na forma de construir o conhecimento essencial a ser transmitido.

Dessa forma, Gimeno(1999) afirma que o professor reflexivo passa a ser mediador entre o aluno e o conhecimento e que toda expressão cultural de sabedoria adquirida nesse novo paradigma passa a interferir signitivamente e positivamente nessa relação universitária. É como se o professor não só dissesse a seu aluno a maneira de atravessar a ponte, mas ir junto com ele até o destino final.

Portanto, o educador nunca deve acomodar-se numa postura que sabe tudo, que não precisa de nada nem de ninguém, pelo contrário, deve estar atento às necessidades emergentes de uma sociedade que muda a cada minuto, buscando constante aperfeiçoamento e reflexão em sua forma de agir.

Os desafios dos professores universitários em sua prática diária transformam-se em ricas oportunidades de construção de experiências singulares, acumulando valores culturais sem igual onde todos acabam ganhando nesse processo contínuo de aprendizagem. Segundo Gimeno(1999) a própria sociedade cria condições para esse fim:

As marcas das ações passadas são bagagem de prática acumulada, uma espécie de capital cultural para as ações seguintes; essa bagagem é possibilidade e condicionamento que não fecha a ação futura. A sociedade cria as condições para a ação, a fim de que os seres humanos possam agir e o faça de uma forma deter-

minada, como fruto da socialização, mas as ações envolvem decisões humanas e motivos dos sujeitos. (GIMENO SACRINTÁN, 1999, p.75).

Percebe-se então que as estruturas nos moldes fixos como no passado tendem a ser transformadas pelas decisões humanas como fruto de uma nova socialização, novas motivações e necessidades geradas a partir das dificuldades encontradas nos saberes dos alunos, ingressos às universidades cada vez mais fracos em sua base educacional.

A experiência de um professor acaba sendo a experiência de seus pares, produzido pelo intercambio de idéias e pensamento sistêmico a solucionar dificuldades complexas da vivencia, conflitos onde essa relação vai constituindo gradativamente o que Gimeno Sacristan (1999) chama de prática educativa. Esse autor também diz que essas ações realizadas em sala de aula permanecem na pessoa influenciando suas atitudes como parte formativa da pessoa que se desdobrará ao longo de sua vida.

Assim, o professor passa a ser um facilitador, seu papel passa a ser o de propor situações problemáticas considerando a vivência confrontada com o conhecimento adquirido dentro do saber escolar, proporcionando rica oportunidade de crescimento discente. Essa ação pedagógica tende a desinstalar o aluno de sua zona de desenvolvimento proximal forçando-o a pensar não por pensar, e sim em encontrar solução à situação problema proposta de acordo com o pensamento de Vygotysk (1991) em linguagem e pensamento.

Segundo Gimeno Sacristan (1999), o professor assume a postura de guia reflexivo iluminando os passos e as ações em sala de aula interferindo solidamente na construção do conhecimento discente. Para isso, o professor deve ser exemplo. Como é que o professor quer que seus alunos reflitam em sua pratica se ele mesmo não o faz? Por isso é preciso haver coerência em sua fala para que seja embasada em solidas e honestas recomendações para crescimento coletivo.

Conforme ao mesmo autor (1999, p.73), “a prática educativa é o produto final a partir do qual os profissionais adquirem o conhecimento prático que eles poderão aperfeiçoar”. Assim, vemos que na carência dessa pratica educativa, muitos professores praticamente acabam se enfraquecendo quanto ao domínio do conhecimento global a ser ensinado, ficando despreparado para a realização de tais tarefas, seja pelo buraco na qualificação como um todo ou pela limitação da formação inicial.

O conhecimento que o professor possui advindo de sua cultura e de suas experiências vivenciadas em sala de aula e na sua relação com seus pares estabelece uma base sólida para toda trajetória educacional. Por isso, ninguém é uma ilha, isolado, todos apontam para o coletivo, numa reflexão cultural conjunta, numa troca de experiências, abrindo-se a prática educativa de grupos e práticas sociais transmitindo o resultado aos alunos.

Para Gimeno Sacristán (1999), o mundo externo e alheio a nós possui variadas dimensões que despertam em nós reações de significados também variados. O fato vivido por uns não significa que seja exatamente experimentado por

outros, cada um enxerga de uma forma singular. A própria experiência individual requer análise reflexiva mesmo com um simples contato, variando de matizes conforme o indivíduo. Por isso, ninguém pode ser desprezado em suas atuações, mas buscar da reflexão simples à reflexão crítica.

4 HÁBITUS: VICIO DE UMA PROFISSÃO DESAFIADORA

No início de sua carreira, o professor muitas vezes não sabe o que fazer pelo simples fato de que agir inconscientemente. E essa inconsciência decorre de hábitos viciosos de ações no dia a dia, automatizando comportamentos, assim como ocorre com nossas emoções e até mesmo as nossas reações psíquicas. Essa automatização na improvisação, principalmente quando não se prepara adequadamente uma boa aula é denominada de habitus por Philipe Perrenoud (1998,1999), que consiste de gestos mecânicos, rotineiros que não exige saberes nem de uma boa preparação de material para dar aula. Segundo o autor a improvisação é regida por esquemas de percepção, de decisão ao quais pouco mobilizam o pensamento racional do professor.

Durante sua vida profissional, o professor constrói varias rotinas. O professor até tenta empregar numa aula seu conhecimento e técnicas, mas o habitus acaba interferindo nessas ações, é como se sintonizasse uma estação de rádio com outra entrando junto.Mesmo planejando certinho uma seqüência didática , uma parte dessa ação é controlada pelo habitus, que foge da lógica natural produzindo incidentes no próprio comportamento do professor. O professor iniciante que geralmente está sozinho reage em função do habitus muitas vezes, e que só com o passar do tempo é que ele vai se sentindo seguro com confiança suficiente para que, nos imprevistos, consiga manter-se equilibrado. Por isso, a formação inicial deveria prevê todas essas variações e preparar melhor o professor para que tenha sucesso nessa empreitada.

Portanto, para minimizar o seu efeito na prática pedagógica são fornecidos alguns mecanismos favorecedores da tomada de consciência e das transformações do habitus. Elencaremos apenas cinco deles:

1) A prática reflexiva nomeada por Schón como consciência de si ou simplesmente lucidez, que consiste em anotar suas intenções e realizar seu grau de realização promovendo um ritual sadio que proporcione auto-observação.

2) A mudança nas representações e nas práticas: ao descobrirmos que sorrir, abaixar a cabeça, virar as costas, têm significado diferente em outras sociedades, aprendemos sobre o significado dessas ações na nossa sociedade. Com isso, um professor pode perceber que uma simples atitude tomada pode gerar mudanças no comportamento dos alunos. Um bom exemplo é relatar e ouvir relatos de colegas sobre atitudes de alunos e os efeitos disso na atitude do professor.

3) A observação mútua: a estratégia de observação dos pares apresenta vantagens de perceber que todos precisam se aperfeiçoar. Na critica construtiva do colega, o observador será, em outro

momento, o observado.

4) A escrita clínica: escrever sobre sua prática é uma maneira de falar de si mesmo ou de se dirigir a outros. Pode ser um diário, relatar incidentes no percurso ou situações desconcertantes. A escrita vai aos pouco organizando o pensamento.

5) A vídeo formação: ser filmado dando aula. Um vídeo é mais eficaz do que qualquer discurso, mas é uma prova rude daí a resistência de muitos educadores.

Todos esses mecanismos elencados além de outros, ajuda a ter ações conscientes mediante o imprevisível, o inesperado produzindo gestos pautados na lucidez. Não se pode ser lúcido o tempo todo, mas é preciso estar vigilante. Daí a importância de se incluir o estudo sintetizado do habitus nesse trabalho científico.

5 FORMAÇÃO CONTINUADA: PARA TODA VIDA

Desde que a educação existe, acreditou-se que o papel fundamental do professor era o de ensinar. E provavelmente a maioria das pessoas ainda pensa assim. Mas há um pensamento comum entre os especialistas em educação. Para os educadores que se baseavam às idéias de (Carl Rogers, 1986), por exemplo, o principal papel do professor não é o de ensinar, mas o de ajudar o estudante a aprender. Ele sustentava o pensamento de que o organismo humano, assim como todos os outros, incluindo plantas, tem como fim sua autonomia, ou seja, no caso particular dos seres humanos, a capacidade de estar sempre em processo constante de atualização aberto a novas experiências, desenvolvendo aquilo que se aprende com o auxílio do professor, (Rogers, 1986).

A realidade no ensino superior hoje exige um profissional com diferencial profissional comparados com aqueles que eram exigidos no passado. A atividade educacional no ensino superior não pode ser elaborada apenas por especialista que busca interesse financeiro como forma de complementar seu salário. Não deve, também, ser exercida por pessoas que buscam status de professor universitário ou que dão aula porque vêem a atividade como uma atividade prazerosa depois de um dia de trabalho árduo. O que se espera é que ele seja um educador competente, que consiga mobilizar um conjunto de recursos intelectuais para solucionar com eficácia uma série de situações ligadas a contextos culturais e sociais (Perrenoud, 2001).

Essas competências são compreendidas não como dons natos dos seres humanos, mas como aquisição ou aprendizados constituídos aos poucos conforme falado anteriormente. E somente vão se manifestar por meio de aprendizados que não ocorrem espontaneamente, mas são produzidos ao longo de muito tempo e com muito esforço. Infelizmente, nem todos tem a mesma capacidade de desenvolvimento, justamente por não ter a mesma visão no processo educacional e seus meandros em realizá-los. Logo, sem as competências especificas nessa área tornar-se-á um tanto difícil realizar a tarefa de educador devido a sua complexidade. Não que o pleno desenvolvimento dessas habilidades seja menos importante em

outras áreas profissionais, aqui elas serão extremamente relevantes na formação de médicos, engenheiros e pessoas que podem fazer a diferença na sociedade.

No mundo acadêmico de hoje o que mais interessa é a busca de uma mentalidade científica, que se interessa em pesquisar o desenvolvimento das competências e capacidades de análise, síntese e avaliação. Com todas essas habilidades, portanto, ele poderá desenvolver o papel de formador de seres humanos preparados para viver em sociedade como bons trabalhadores e bons cidadãos. Por isso, o professor deixou, há muito, o papel central na ação educativa, valorizando o aluno como protagonista em suas ações na construção de valores materiais e, principalmente, humano.

Perrenoud enaltece e muito professores capazes de trabalhar em equipe (Perrenoud, 2000). Que seja capaz de integração nos grupos de pesquisa com profissionais de diferentes áreas o que na LDB se chama interdisciplinaridade, que é a participação ativa dos professores em projetos multidisciplinares num desafio contínuo em viver em colaboração com seus pares, dirigindo situações de aprendizagens capazes de proporcionar sua própria formação continuada reciclando seus métodos e conteúdos gerando novos conhecimentos científicos. Portanto é fundamental mudar o foco do ensinar para o aprender, pois ninguém é produto pronto e acabado, aprende com seus pares, seus alunos, com a família, com a vida,etc. É importante ressaltar aqui o papel do coletivo na formação de grupos de pesquisa como estratégia de boa formação, pois através da troca de informações atualizadas, evita-se o vício da repetição de conhecimentos ultrapassados, e gera-se uma nova motivação em se construir novos paradigmas educacionais para um futuro melhor de nossos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho procurou mostrar que para ser professor universitário não basta apenas ter um diploma de pós-graduação ou de mestrado, é necessário que ele reflita em suas ações buscando sempre seu aperfeiçoamento profissional. Há que se recobrar o sentido maior de sua formação: formar outras pessoas para a vida, visando não apenas uma formação puramente acadêmica, mas uma formação voltada aos anseios pessoais e profissionais de nossos alunos e da sociedade como um todo.

Cumpre ao professor, portanto, a missão insubstituível de formar novos cidadãos, novos seres humanos capaz de fazer a diferença na sociedade, pessoas que reflitam em suas ações, intelectuais críticos, e não repetidores de conceitos e idéias pré-estabelecidas, capazes de se auto-analisarem com honestidade e sinceridade produzindo seus próprios materiais intelectuais.

A verdadeira postura do professor, por fim, passa pelo enfrentamento do real em sua vivencia diária, transformando todo conhecimento cientifico, adquirido pelas pesquisas, em matéria prima transformada em desafios práticos externos e internos à sala de aula, mobilizando toda competência necessária nesse processo que vai sendo reconstruído lentamente no dia a dia educacional, pois a prática

requer mais do que inspiração, requer transpiração e reflexão na ação. Requer descoberta de si mesmo, de seu modo de dar aula; mudança de hábitos e vícios; requer autoridade e por fim, requer humildade e aceitação àquilo que precisa ser mudado.

BIBLIOGRAFIA

GIMENO SACRISTÁN, J., PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e Transformar o Ensino. 4ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GIMENO SACRISTÁN, J. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, Rio Grande do Sul, 1999.

LORTIE, D. C. Schoolteacher: socialização prévia do ensino. Chicago: Universidade de Chicago, 1975.

MOROSINI, M. C. (org.). Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: Professor do ensino superior: identidade, docência e formação. 2.ed. ampl. Brasília: Plano Editora, 2001.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Editora Artmed.Porto Alegre,1999.

PERRENOUD, Philippe. O trabalho sobre o habitus na formação de professores: análise das práticas e tomada de consciência. Editora Artmed. Porto Alegre,2001.

ROGERS, Carl (1986), Liberdade de Aprender em Nossa Década. 2ª. Edição, Porto Alegre, Artes Médicas.

VEIGA, I. P. A, CASTANHO, M. E. L. M. (Orgs.). Pedagogia Universitária: a aula em foco.Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

ZEICHNER, Ken. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90 in NÒVOA, ANTÓNIO. Os Professores e a sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

O ESPORTE COMO FORMA DE DISCUSSÃO DAS DIFERENÇAS E COMBATE AO PRECONCEITO NA ESCOLA

JULIANO DE CARVALHO VIDAL

RESUMO

Há muito tempo que a educação entendeu que seu papel dentro da sociedade vai muito além da transmissão de conteúdos nos componentes curriculares existentes. Ela tem a responsabilidade de formar cidadãos que sejam críticos, emancipados e que acima de tudo, saibam conviver e respeitar as diferenças, lutando contra qualquer tipo de preconceito e discriminação. Esse estudo científico se justifica pela necessidade de entender que a escola, pautada por esse ambiente diversificado, tem que ter esse olhar para que a mesma possa contribuir de forma efetiva para a desconstrução desses preconceitos. Tem como objetivo demonstrar como na escola, utilizando o esporte como conteúdo, assuntos como o preconceito e o machismo podem ser debatidos e trabalhados com os estudantes, para sua formação pautada pela igualdade social. Como metodologia foi utilizada uma revisão bibliográfica com uma pesquisa em livros, artigos científicos, dissertações acerca das definições sobre preconceito, discriminação, estereótipos, também sobre o preconceito e o machismo no es-

porte, e a atuação dentro da escola sobre os assuntos elencados acima. Temas e questões que fazem parte do mundo desde seus primórdios, como o preconceito, a discriminação e o machismo devem estar sendo descontruídos constantemente no ambiente escolar, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: preconceito, discriminação, machismo, esporte, igualdade.

ABSTRACT

Education has long understood that its role in society goes far beyond the transmission of content in existing curriculum components. She has the responsibility to form citizens who are critical, emancipated and, above all, who know how to live together and respect differences, fighting against any kind of prejudice and discrimination. This scientific study is justified by the need to understand that the school, guided by this diverse environment, must have this view so that it can contribute effectively to the deconstruction of these prejudices. It aims to demonstrate how at school, using sport as content, issues such as prejudice and sexism can be debated and worked with students, for their education based on social equality. As a methodology, a bibliographic review was used with a search in books, scientific articles, dissertations about the definitions of prejudice, discrimination, stereotypes, also about prejudice and sexism in sports, and the performance within the school on the subjects listed above. Themes and issues that have been part of the world since its inception, such as prejudice, discrimination and sexism, must be constantly being deconstructed in the school environment, in order to build a fairer and more egalitarian society.

Keywords: prejudice, discrimination, sexism, sport, equality.

1. INTRODUÇÃO

A escola sempre foi considerada um laboratório para a vida, devido a toda a sua heterogeneidade, diversidade e a capacidade de aprender com essas diferenças. Por outro lado, na sua prática pode-se observar que o cenário muitas vezes caminha pelo lado contrário.

Em pleno século XXI, o preconceito e a discriminação ainda estão presentes nas sociedades, apesar dos esforços e dos movimentos que sempre estimularam a busca pela igualdade e justiça social.

Esse estudo científico se justifica pela necessidade de entender que a escola, pautada por esse ambiente diversificado, tem que ter esse olhar para que a mesma possa contribuir de forma efetiva para a desconstrução desses preconceitos.

Tem como objetivo demonstrar como na escola, utilizando o esporte como conteúdo, assuntos como o preconceito e o machismo podem ser debatidos e trabalhados com os estudantes, para sua formação pautada pela igualdade social.

Como metodologia foi utilizada uma revisão bibliográfica com uma pesquisa em livros, artigos científicos, dissertações acerca das definições sobre preconceito, discriminação, estereótipos, também sobre o preconceito e o machismo no esporte, e a atuação dentro da escola sobre os

assuntos elencados acima. Os argumentos vindos dos autores pesquisados serão capazes de proporcionar o devido cunho científico ao trabalho em questão.

O esporte é um assunto que sempre cativou os estudantes, sendo presença constante nas aulas de educação física. Utilizar desse conteúdo para que esses mesmos estudantes entendam assuntos tão primordiais como o preconceito, o machismo, caminham para um aprendizado muito mais efetivo e significativo para os mesmos. Com isso, esse estudante poderá contribuir de forma justa, igualitária em uma sociedade que precisa dia a dia entender sobre liberdade, direito e igualdade.

2. PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO: CONCEITOS E DEFINIÇÕES

Para que haja o adequado entendimento de como os esporte dentro do ambiente escolar possa servir como incentivador da discussão do preconceito, da discriminação, do machismo e do respeito as diferenças, em um primeiro momento é primordial entender sobre alguns conceitos.

A partir dessas definições é que se torna possível começar a entender a amplitude, a abrangência da atuação de ambas na sociedade brasileira desde os tempos mais antigos e teimam em estar presente atualmente mesmo em pleno século XXI.

Entende-se que nenhum indivíduo herda geneticamente, pela sua hereditariedade, a capacidade de ser preconceituoso ou ter qualquer tipo de atitude discriminatória. As pessoas na realidade, aprendem e desenvolvem esses conceitos e vão reproduzindo em seu cotidiano.

Analisando a palavra preconceito, ela nos remete a ideia de um pré-julgamento, um conceito antecipado, baseado no que o indivíduo acredita que é certo ou socialmente adequado, na maioria das vezes um conceito de algo que não é conhecido, que é feito de forma imediata.

Itani (1988) relata que o preconceito não existe em si, mas como parte de nossa atitude em relação a alguém ou alguma coisa, revelando um imaginário social. Toda a atitude de preconceito em relação a alguém ou a alguma coisa está sempre apoiada em um conjunto de representações, promovendo uma opinião já formada a respeito de um determinado assunto, pessoa ou objeto.

Esse termo começa com esse cenário, nada adequado onde há o desenvolvimento de conflitos ocasionados pela intolerância associada a falta de respeito a qualquer tipo de opinião contrária das existentes e conhecidas. Com isso, surgem os estereótipos, devido as conceito formulados e que podem gerar malefícios individuais e coletivos.

O preconceito pode ser aprendido e reproduzido em qualquer ambiente do qual o indivíduo faz parte, na sua casa, nos eventos sociais, escola, entre os amigos, de forma ora constante, ora pontual e fortalecendo ainda mais todo esse quadro caótico. A partir daí, surge outro conceito descrito acima, que são os chamados estereótipos. Borges, D'Adesk e Medeiros (2000) descrevem que os estereótipos são preconceitos cristalizados em imagens ou expressões verbais, buscando aprender

de maneira simplista e reduzida os grupos humanos atribuindo aos mesmos traços de personalidade e de comportamento.

A sociedade brasileira como muitas outras, é repleta de estereótipos em suas ideologias, seja sócio econômico, de gênero ou étnico-raciais, promovendo as chamadas desigualdades sociais, tão presentes e permissivas. Eles surgem do meio em que o indivíduo se desenvolve, com regras e convenções que devem ser seguidas e acatadas sem contestação, sempre pautado por um cunho preconceituoso e segregacionista.

Borges, D'Adesk e Medeiros (2000) descrevem que os estereótipos são generalizações que as pessoas fazem sobre comportamentos ou características de outros baseados em generalizações de situações que aconteceram anteriormente, e que ao longo dos tempos as antigas gerações vão consolidando, mas sem ligação com a atual, e muitas vezes eles acontecem sem ter conhecimento sobre grupos sociais ou características de indivíduos.

Essas convenções recheadas de preconceito acabam ficando sedimentadas e são reproduzidas constantemente, como por exemplo no caso das mulheres, um preconceito de gênero, onde frases como: "sexo frágil", "rainha do lar", "a mulher nasceu para ser mãe", "ser mãe é padecer no paraíso", a mulher deve seguir seu varão (marido)", "atrás de um grande homem sempre existiu uma grande mulher"; são extremamente ofensivas e nocivas, mais conhecedoras e presentes na sociedade até hoje.

Essas expressões acabam intensificando ainda mais a diferença entre os homens e as mulheres em nossa sociedade, onde as mesmas são relegadas a um papel secundário, de escada para eles, submissas, dependentes e com obrigações e comportamentos pré-definidos. Por incrível que pareça ainda hoje esses pensamentos preconceituosos ainda persistem e na prática são terríveis, pois se trata de um ato discriminatório. Com isso, pode-se entender que a discriminação como um preconceito em ação.

Em relação a discriminação, é definida como o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outras. (PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS, 1998)

Discriminar significa de uma forma geral, fazer alguma distinção. Pode ocorrer de forma direta (visível e reprovável de imediato) ou indireta (atos aparentemente neutros mais nocivos), tendo o âmbito social como foco, no que se refere as questões raciais, religiosas, sexuais e étnicas. As discriminações mais comuns são as sociais: racial, religiosa, sexual e étnica.

Com a discriminação ocorre a presença de um tratamento diferenciado a um grupo ou indivíduo, com atos de menosprezo, prejudicando a vida dessas pessoas, fortalecendo dia à dia essa sociedade elitista, segregacionista e preconceituosa.

O preconceito também pode se manifestar em brincadeiras ou apelidos alusivos as diferenças. E esta discriminação e preconceito vão acompanhando tanto homens quanto mulheres para o resto de

suas vidas, aumentando as desigualdades sociais e as diferenças.

3. O PRECONCEITO E A DISCRIMINAÇÃO NO ESPORTE

Como foi descrito anteriormente, a partir da definição do preconceito, o mesmo tem a capacidade de estar presentes em vários setores da sociedade, pois trata-se de um fenômeno atemporal e extremamente permissivo. Ele estar presente no meio esportivo é completamente entendível, já que se trata de um setor onde as interações são constantes, assim como toda a heterogeneidade presente.

O preconceito dentro do esporte pode também ser variado, pode ser de gênero, raça, condição econômica e social, religioso e assim por diante, acontecendo a nível nacional e internacional, desde o esporte amador até o profissional.

A própria história do futebol brasileiro confirma esse ambiente preconceituoso e segregador, pois teve sua prática no início limitada aos brancos e ricos. Esse preconceito era consolidado por leis que impediam a participação de negros nos campeonatos da época, restringindo a participação desse grupo apenas em guetos e regiões periféricas.

As olimpíadas, o maior evento esportivo à nível mundial, sempre foi palco para a discussão dessas questões que envolvem o preconceito, começando pela não participação feminina no início, mesmo na era moderna. A participação da mulher no esporte sempre repleta de discussões, e ao mesmo tempo de atos discriminatórios e segregacionista. Outras formas de preconceitos, como o racial e a xenofobia também estiveram presentes nesse evento esportivo ao longo dos tempos.

Foram casos individuais e até situações que envolveram nações, que tinham o comportamento preconceituoso e discriminatório.

Oliveira (2008) descreve a história do atleta Jesse Owens, se tornando um dos capítulos mais importantes da história do negro nas Olimpíadas. O “antílope de ébano”, como ficou conhecido por sua velocidade, saiu de Mississipi, estado norteamericano onde foram cometidas muitas atrocidades em nome do preconceito racial contra os negros, para ganhar quatro medalhas de ouro, nas provas de 100m rasos, 200m rasos, revezamento 4x100m e salto em distância. Este feito aconteceu na Olimpíada de Berlim, em 1936, justamente quando Hitler tentava propagar a ideia da supremacia da raça ariana, utilizando a Olimpíada como veículo de propaganda ideológica.

Nos Jogos Olímpicos de 1964 até 1988, a participação da África do Sul foi proibida, devido ao regime do Apartheid que possuía nesse país. Os atletas sul-africanos foram proibidos de participar de qualquer tipo de competição internacional, já que faziam parte de uma nação que acatava a segregação racial, que estimulava a desigualdade social e exterminava qualquer possibilidade de condições de igualdade. (PIRES, 1988)

Em cenário nacional, são inúmeros os casos de preconceito, de inúmeras formas e em vários esportes.

Querino (2018) relata o episódio ocorrido em 2011, quando um jogador

de vôlei sofreu preconceito da torcida adversária do seu time, durante uma partida em um torneio nacional. O jogador Michael foi chamado de "veado" todas as vezes que tocou na bola, e o pior, a torcida que estava insultando o jogador, era formada por homens, mulheres e crianças, que já são direcionadas para esse tipo de preconceito, herdado dos pais. Michael foi vítima do preconceito, de pessoas homofóbicas, mas não se deixou abalar. Na semana seguinte do jogo, assumiu a sua homossexualidade e afirmou não ter feito ainda, porque não sentia a necessidade de expor a sua vida privada publicamente. Foi uma resposta firme para os preconceituosos, e os verdadeiros torcedores, deram a resposta, e lotaram o estádio no jogo seguinte para apoiar o atleta.

São inúmeros os exemplos que demonstram o preconceito no esporte, onde muitos aconteceram por incrível que pareça em pleno século XXI, apesar de toda a evolução da humanidade, dando a impressão de que a sociedade atual ainda permanece emperrada em alguns pontos primordiais para a convivência harmoniosa e uma sociedade verdadeiramente justa e igualitária.

Oliveira (2008) descreve que nos últimos anos, embora de forma lenta, os velhos estereótipos estão caindo. Tanto no Brasil como em todo o mundo vários acontecimentos vêm rompendo com certas representações, tanto no campo social como no campo esportivo. Muitos indivíduos de descendência negra conseguem se destacar em esportes que até então eram de domínio absoluto de atletas brancos das altas camadas sociais. Podem ser citados vários exemplos, como o caso das irmãs Williams no tênis, no golfe com Tiger Woods e até mesmo em um dos esportes mais caros do mundo, considerado um lugar de gente rica e branca, que é a Fórmula- 1 com Lewis Hamilton.

Essa denominação "esporte de elite' nos remete a outro tipo de preconceito e discriminação, o preconceito social, relacionado as classes sociais que existem em uma determinada sociedade e em um determinado período histórico.

A discriminação de classe se dá por meio das condições para que a prática esportiva seja realizada. Os recursos financeiros, patrocínios, incentivos, tipos de treinamento, material esportivo, profissionais capacitados para o apoio à prática esportiva são bem distintos entre as classes sociais. O atleta que tem baixo poder aquisitivo dificilmente tem acesso à infraestrutura adequada, aos materiais mais sofisticados para a prática do esporte e aos profissionais que são essenciais para uma boa performance como médicos, fisiologistas, fisioterapeutas, nutricionistas, técnicos e psicólogos. Dependendo da modalidade esportiva, essa discrepância entre as classes sociais fica mais acentuada. (ASSUNÇÃO, 2010)

Todo esse cenário preconceituoso e discriminatório dentro do esporte acaba sendo capaz de solidificar o preconceito de algumas pessoas para determinadas práticas esportivas, cerceando muitas vezes a possibilidade do aparecimento de atletas e por que não, verdadeiros talentos no futuro tanto no esporte como na vida.

4. O MACHISMO NO ESPORTE

O preconceito em relação a mulher e o esporte vai muito além do que se imagina e permeia a sociedade muito antes da criação de muitos esportes, das guerras e até da formação de cidades e estados.

Romero (2003) destaca que desde a Antiguidade, o acesso da mulher ao esporte foi difícil. Nos jogos Olímpicos da antiga Atenas as mulheres não podiam participar dos jogos nem como espectadoras, ameaçadas de serem jogadas de um penhasco, até que uma corajosa mãe de atleta resolveu assistir a uma disputa de seu filho. Ao ser descoberta, só não foi morta porque seu filho vencera a prova.

Nos primeiros Jogos Olímpicos da era moderna em 1896 em Atenas, por exemplo, só os homens podiam participar, pois Pierre de Coubertin era da opinião de que o esporte feminino infringia as leis da natureza.

Em virtude da igualdade de direitos e decorrente redução dos papéis específicos dos sexos (estereótipos sexuais) durante os últimos anos, abriram-se novas possibilidades para a mulher praticar esportes e também o esporte competitivo. Nos Jogos Olímpicos de 1912 em Estocolmo, as mulheres puderam participar pela primeira vez das provas de natação. (WEINECK, 2000, p. 354)

A mulher no esporte significava uma quebra total de padrões, onde a mesma estava apenas relegada a uma posição inferior, realizando práticas esportivas que remetessem movimentos delicados e harmoniosos, como ginástica feminina, dança e assim por diante. Esportes coletivos e de contato eram considerados inapropriados para a prática feminina, ou melhor, a mulher é que era considerada inapropriada para essas atividades e socialmente inadequada.

Apenas em 1932, nas Olimpíadas de Los Angeles que a imagem da mulher atleta começou a surgir e conceitos higienistas começaram a aparecer, tendo a ideia da prática esportiva para o fortalecimento de um estilo de vida mais higiênico e para a maternidade. Então podemos perceber que apesar de uma relativa evolução, o papel secundário da mulher na sociedade, apenas como mãe e servidora do marido ainda era presente e influenciava o esporte. (ROMERO, 2003)

Aos poucos as mulheres passaram a praticar esportes coletivos e individuais de uma forma mais competitiva, como a natação, o voleibol, o tênis. Porém isso não significa que o caminho para essa emancipação seria livre e harmonioso e isso podemos observar em um fato ocorrido aqui no Brasil.

Goellner (2005) relata que na década de 30 ocorreu o primeiro campeonato feminino de bola ao cesto em São Paulo, sendo considerado o marco inicial da esportivização em território nacional. Contudo problemas e percalços surgiram de forma incisiva e agressiva. Em 1941 o General Newton Cavalcanti apresentou algumas restrições ao Conselho Nacional de Desporto quanto à prática feminina de alguns esportes, dentre eles o futebol e o futsal, pois estes eram considerados violentos, afetando a feminilidade e a sexualidade.

“Essa lei só foi abolida em 1979, ou

seja, 38 anos após sua proibição.” (TEIXEIRA JR., 2006)

As explicações para essas proibições estapafúrdias eram de origem biológica, pois se alegava que a prática desses esportes considerados mais “viris” levariam a uma masculinização da mulher. Com isso, buscava-se camuflar o preconceito tão enraizado e presente ao longo da humanidade.

Excluir a mulher da prática de um esporte nada mais é do que demonstrar claramente como a sociedade sempre foi machista e discriminatória, e a extensão da cultura que a excluiu do mercado de trabalho, das decisões, e que reforçaram características de gênero que a impediam de desenvolver atividades que lhes permitissem alguma identificação maior com o homem e características padrões de seu gênero. A mulher que deveria servir para amamentar seus filhos e cuidar do marido como atividades prioritárias, e não desenvolver atividades físicas, correr ou competir.

Afinal a mulher ideal deveria ser calma, serena, deveria fazer crochê, tricô, não fazer questionamentos e sujeitar-se a qualquer decisão tomada sobre ela. Sua família a bastava, não precisava dessas coisas. Com certeza esse não era um paradigma raro e até nos dias atuais não deve ser, infelizmente e consequentemente atingindo a área esportiva e no caso desse estudo científico o futsal, um esporte ainda considerado atualmente masculino.

Sabemos e vimos a olhos nus, que houve uma certa evolução, hoje a mulher pratica os mais variados esportes, seja no âmbito nacional como internacional, mais assim como em muitos setores, o Brasil também precisa melhorar nesse quesito.

Apesar do carente incentivo político ao esporte, o Brasil é um dos países que mais contribui com a participação de mulheres nos Jogos Olímpicos. Segundo Mourão (2003), em Sidney, sua delegação de mulheres era de 46%, um número de 94 mulheres, para 110 homens, superando a média feminina de outros países que era de 38%. Porém, a falta de suporte das empresas no Brasil, bem como a pouca cobertura dada pela mídia às atletas femininas reflete e reforça o preconceito contra a mulher nos campos esportivos.

Essa luta pela igualdade de gênero dentro do esporte tem que continuar pois tem a capacidade de refletir por toda a sociedade e provocar também mudanças no dia à dia, tão necessárias nesse cenário atual.

5. A EDUCAÇÃO E A ESCOLA NO COMBATE AO MACHISMO

Atualmente o preconceito contra a mulher ainda existe e está presente nos detalhes e até nas pequenas coisas, em atitudes desde a infância, seguindo classificações permissivas, como: “isso é de menino” e “isso é de menina”.

Para Silva (2001), as mulheres enfrentam, desde a infância, preconceitos que a impedem de participar de esportes tipicamente masculinos: enquanto é elogiada por ser charmosa, criativa e ter dotes manuais e artísticos é criticada por sua competitividade e agressividade, ocorrendo o inverso com os homens. A educação dos homens prepara os mais para a participação esportiva, com bolas, carri-

nhos, com a competitividade do que para as mulheres, as quais geralmente são estimuladas a brincar de boneca, casinha e comidinha em contraste com as atividades esportivas. Para serem tratadas como mulheres, as meninas são obrigadas, muitas vezes, a reprimir sua espontaneidade. São proibidas de praticar exercícios violentos porque não podem "agir como menino".

Ainda hoje nas escolas vemos o preconceito sobre a menina que pratica bem os esportes, que se destaca na aula de educação física, sento taxada muitas vezes de masculina, de "moleque". Preconceito esse que é realizado muitas vezes pelos alunos e por incrível que pareça até pelos educadores. Soma-se a isso a falta de apoio da família que na maioria das vezes segue um modelo patriarcal de educação, limitando essa garota e impedindo a mesma de praticar um esporte que gosta e até de se tornar uma futura atleta profissional.

A mulher esportista, que atua em esporte de alto rendimento, o qual exige mais esforço físico, está sujeita à curiosidade das pessoas, as quais, despertadas por conceitos machistas e pelas notícias da mídia, buscam analisar a realidade que cerca essas mulheres. As pessoas se questionam sobre o país por meio da elite jovem brasileira, mas rapidamente alcançou a sua popularização a classes sociais mais baixas. a feminilidade e outras características de gênero. Muitas vezes elas são chamadas de lésbicas e há toda uma suposição sobre suas vidas pessoais, e preferências sexuais. (SIMÕES, 2003)

A filosofia das escolas nos tempos atuais, não é a de ser apenas a detentora e difusora de conhecimentos, tem por finalidade preparar o educando para ser um cidadão crítico e ativista em sua comunidade. Civilização esta, que passa por transformações todos os dias, sob o efeito da globalização. Todos devem estar atentos a essas mudanças adequar seus conteúdos.

Contudo o que percebemos é que essa escola está deixando de lidar com questões relativas à formação consciente de seus indivíduos, pois ela muitas vezes se omite diante de brigas, palavras de baixo nível e até mesmo diante do preconceito, por isso acaba se tornando um local propício a graves problemas sociais, de preconceito e discriminação. (JUNQUEIRA, 2009, p. 62)

Para a preservação do respeito as diferenças, se faz a necessidade da escola ser um ambiente onde promova as discussões em torno das problematizações e a adesão de conhecimentos. Este ambiente acaba por ser também um celeiro de conflitos, pelo o agrupamento de pessoas das mais variadas religiões, gênero, etnias, entre outras. Entretanto, são poucas as ações para findar e ou minimizar essa situação, tendo muitos casos de violência dentro das escolas.

E muito pior, o que vimos notando nos últimos anos, não são apenas discriminações verbais, mas sim que o indivíduo chegou ao cúmulo de tentar exterminar, acabar com aquilo de que ele não gosta, como se esse tivesse em suas mãos o poder de acabar com tudo o que não é de seu agrado, tudo o que esse não vê como certo, assim como também podemos constatar no Conselho Nacional de Combate à Discriminação. (BRASIL, 1997)

O egocentrismo de parte da sociedade faz agir com menosprezo ao sentimento, preferências e o não gostar do outro. É exatamente esse o motivo do por que a escola deve intervir, na tentativa de mudar esse prognóstico, procurando desenvolver a capacidade de todos de conviver com as mais variadas diferenças, excluindo qualquer preconceito e atos de agressão, sejam verbais ou físicas.

Todo esse ambiente preconceituoso interfere no rendimento escolar, produz insegurança, medo, estigmas, isolamento tornando possível que o/a aluno/a se desinteresse pela mesma e em muitos casos proporciona o abandono da escola. (JUNQUEIRA, 2009)

A diversidade e as diferenças devem ser discutidas em sala de aula não somente por questões teóricas a respeito do ser humano, mas sobre tudo, por se tratar de um tema que se faz presente na realidade de uma sociedade, e esta sofre o julgamento de uma moralidade heteronormativa, masculina e elitizada, que acaba por violar os direitos humanos de muitos.

Sabe-se que a escola é o local em que se busca informações, conhecimento, aprendizados e por isso ela tem que deixar de ser um espaço que deturpa as diferenças, para se tornar um local que aconselha, conversa, explica e desmistifica tabus, retira medos e inseguranças, que seja seguro para todos.

Só assim todos os ensinamentos e discussões acerca dos temas elencados nesse estudo científico poderá ultrapassar os muros escolares, e dentro da sociedade começar a provocar as mudanças necessárias.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discriminação, o preconceito e o machismo, nem sempre são velados, já que eles podem se esconder por de trás de brincadeiras inadequadas, colocações indevidas, concordâncias com padrões ultrapassados e fundamentalistas. São algumas das várias opressões que um indivíduo pode sofrer, baixando sua autoestima e desestimulando a sua a frequência no ambiente escolar.

O artigo científico buscou a raiz do preconceito e identificou que ele não nato, ele se adquire. Como todo preconceito e discriminação, o machismo repassado por gerações, sem qualquer contestação e embasamento científico.

A escola como construtora de cidadãos, deveria ser a instituição primordial no combate ao preconceito, a qualquer tipo de discriminação e ao machismo. Porém o que se vê muitas vezes, é uma escola engessada por sua incapacidade de lidar com a situação, e também pela contaminação de preconceitos em seu próprio ambiente de ensino.

Políticas educacionais devem ser intensificadas, pois quando bem elaboradas e difundidas dentro das escolas, torna-se capaz de informar os alunos bem como de abrandar as diferenças entre os mesmos, trabalhando a compreensão e o respeito.

Ao se trabalhar o machismo no esporte, o docente tem em mãos um conteúdo que atrai e muito os estudantes. A prática de esportes dentro da sua enorme variedade, é muito comum aos estudantes, tornando assim o aprendizado mais palpável, interessante e consequentemente mais significativo e efetivo. Esse tipo

de ação pode ser utilizado em projetos escolares e nas mais variadas disciplinas, não apenas na educação física que tem o esporte como um de seus conteúdos principais.

Conclui-se que a escola, como formadora de indivíduos, tem responsabilidade de difundir informações contundentes os assuntos citados nesse estudo científico, promovendo o respeito às diferenças. Para cumprir essa missão, se faz necessário um preparo dos docentes e um planejamento específico para discutir todos esses assuntos de maneira eficiente, significativa e interessante para o estudante.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO T. O. L, et al Temas e questões fundamentais na Sociologia do esporte. Brasília. Revista Brasileira de Ciência e Movimento v. 18 n. 2, abril/2010, p. 92-99.

BORGES, E. D'ADESKY, J. MEDEIROS, A. C. Racismo, preconceito e intolerância. São Paulo: Atual, 2002.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, educação sexual. Brasília/DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

GOELLNER, S. Mulher e Esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem a história. Revista Pensar a Prática, São Paulo, v. 8, n. 1, abril/2005, p. 165-186.

ITANI, A. Diferenças e Preconceitos na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1988.

JUNQUEIRA, D. R. Homofobia nas Escolas: um problema de todos. Diversidade Sexual na Educação: Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MOURÃO, L. Exclusão e inserção da mulher brasileira em atividades físicas e esportivas. São Paulo: Manole, 2003.

OLIVEIRA, A. A participação do atleta negro no esporte: das pistas de atletismo às pistas de Fórmula 1. 2008. Buenos Aires.Educación Física y Deportes, a. 13, n. 126. Disponível em: <HTTP://www.efedeportes.com/efd126a/a-participacao-doatleta-negro-no-esporte.htm> Acesso em: 23 de maio de 2021.

PIRES, L. G. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. Santa Catarina. Revista da Educação Física, v. 9 n. 1, maio /1998, p. 25-34.

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. Gênero e Raça: Todos pela Igualdade de Oportunidades: Teoria e Prática. Brasília: MTB- A/ Assessoria Internacional, 1988.

QUERINO, R. Jogador de Volêi lembra ataque homofóbico. 2018. Disponível em: https://observatoriog.bol.uol.com.br/noticias/jogador-de-volei-michael-lembra-ataquehomofobico-sensacao-de-incapacidade. Acesso em 23 de maio de 2021.

ROMERO, E. Essas mulheres maravilhosas: nadadoras e ginastas. São Paulo: Manole, 2003.

SILVA, D. A. M. Todo poder às mulheres - Esperança de equilíbrio para o mundo. 3 ed. São Paulo: Best Seller, 2001.

SIMÕES, C. A. A mulher em busca de seus limites no esporte moderno: Mu-

lher e Esporte – Mitos e Verdades. São Paulo: Manole, 2003.

TEIXEIRA JR. A. Mulheres no Futebol: a introdução do charme. Porto Alegre: Brasul, 2006.

WEINECK, J. Biologia do Esporte. São Paulo: Manole, 2000

A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA PRÁTICA EDUCATIVA

JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDA

RESUMO

O brincar é uma atividade espontânea e natural da criança , é benéfico por estar centrado no prazer, desperta emoções e sensações de bem estar, liberta das angústias e funciona como escape para emoções negativas ajudando a criança a lidar com esses sentimentos que fazem parte da vida cotidiana. Brincando a criança aprende a lidar com o mundo e forma sua personalidade e experimenta sentimentos básicos como o amor e o medo. A brincadeira tem sido comumente apontada como espaço privilegiado do desenvolvimento da criança. Deste modo, considera-se que ela deve ocupar lugar de destaque na educação infantil. Porém, na realidade o que muitas vezes acontece é que acaba cedendo espaço para outras atividades pelo educador como sendo mais importantes do ponto de vista pedagógico.

Palavras-Chave: Jogos; Brincadeiras; Práticas Educativas.

1. INTRODUÇÃO

Bem sabemos o quanto é difícil ser educador no mundo contemporâneo. Muitos educadores estão marcados pela ansiedade, pelo medo, pela desvalorização da profissão, pelo baixo salário, alunos desinteressados e não respectivos à aprendizagem, onde não se interessam pelo aprendizado de uma forma em geral.

O aluno não se sente motivado em aprender, não considera interessante mais o livro didático, a lousa e o caderno. Cada vez mais cedo as crianças entram em contato com os recursos tecnológicos, passando horas sentadas à frente do videogame, da televisão e do computador.

Sabe-se que o computador é um instrumento de aprendizagem e um ótimo recurso pedagógico e se utilizado adequadamente passa a ser um instrumento eficaz e auxiliador na educação. Mas é preciso enfatizar a importância de brincar e criar para criança.

Atualmente as crianças possuem tanto compromisso como balé, capoeira, natação, aula de computação, de inglês, de música, espanhol, onde não sobra tempo para ser criança e brincar. E nesse ritmo de atribuir muitas responsabilidades cedo demais para as crianças, vai-se imprimindo nelas uma carga de responsabilidades que ocasionará possivelmente o stress.

Por isso que, atualmente, vemos tantas crianças com dificuldades de aprendizagem e de assimilar o conteúdo transmitido, com problemas emocionais, não brincam, não conseguem ser criativas e apresentam "mau comportamento" em sala de aula.

A educação por sua vez esta em constante aperfeiçoamento buscando subsídios para tornar o ato de aprender prazeroso e significativo. E a busca por novas metodologias para melhorar o resultado do ensino-aprendizagem inquieta muitas educadores pelo fato de verem tantos alunos desinteressados em sala de aula.

Muitos projetos, tantas teorias, busca por uma metodologia melhor e mais adequada, umas que são criadas e outras que são renovadas e mesmo assim os professores continuam insatisfeitos com os resultados e os alunos não se sentem atraídos pela aprendizagem.

Nesse contexto entra a ludicidade, que pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano, facilitando no processo de socialização, de comunicação, de expressão, na construção do pensamento, além de auxiliar na aprendizagem.

2.1 O LÚDICO NA PERSPECTIVA DOS TEÓRICOS

Constatamos que expressivos teóricos destacam a importância de se trabalhar com o lúdico. Afirmam que o lúdico pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento.

Os renomados autores não indicam que o lúdico é a fórmula mágica que irá sanar todos os problemas de aprendizagem, nem muito menos que se deve substituir a educação tradicional pelo lúdico. Mas veem no lúdico uma alternativa importantíssima para a melhoria no intercâmbio ensino-aprendizagem e uma ponte que certamente auxiliará na melhoria dos resultados por parte dos educadores interessados em promover mudanças.

De acordo com Zacharias (2007), Froebel, foi o primeiro educador a enfatizar o brinquedo, a atividade lúdica, a apreender o significado da família nas relações humanas. Idealizou recursos sistematizados para as crianças se expressarem: blocos de construção que eram utilizados pelas crianças em suas atividades criadoras, papel, papelão, argila e serragem. O desenho e as atividades que envolvem o movimento e os ritmos eram muito importantes. Para a criança se conhecer, o primeiro passo seria chamar a atenção para os membros de seu próprio corpo, para depois chegar aos movimentos das partes do corpo. Valorizava também a utilização de histórias, mitos, lendas, contos de fadas e fábulas, assim como as excursões e o contato com a natureza.

Para Froebel "o jogo é o espelho da vida e o suporte da aprendizagem", tendo sido um dos primeiros educadores a utilizá-lo na educação de crianças, criou materiais diversos, que conferiram ao jogo uma dimensão educativa. Para ele é por meio do brinquedo que a criança adquire a primeira representação do mundo. Sendo que a educação mais eficiente é aquela que proporciona atividades, auto-expressão e participação social às crianças. Ele afirma que a escola deve considerar a criança como atividade criadora e despertar, mediante estímulos, as suas faculdades próprias para a criação produtiva. Sendo assim, o educador deve fazer

do lúdico uma arte, um instrumento para promover a facilitar a educação da criança. A melhor forma de conduzir a criança à atividade, à auto-expressão e à socialização seria através do método lúdico.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva a sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como, a atenção, a imitação, a memória e a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (Lopes, 2006, p. 110).

Segundo Rousseau (1968), as crianças têm maneiras de ver, sentir e pensar que lhe são próprias e só aprendem através da conquista ativa, ou seja, quando elas participam de um processo que corresponde à sua alegria natural.

Já Dewey (1952), pensador norte-americano, afirma que o jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança. Em suas palavras: somente no ambiente natural da criança é que ela poderá ter um desenvolvimento seguro.

Vygotsky atribui importante papel ao brincar na constituição do pensamento

infantil.

Segundo ele, através da brincadeira o educando reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu pensamento.

"A brincadeira e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos. O jogo e a brincadeira são, por si só, uma situação de aprendizagem. As regras e a imaginação favorecem a criança comportamento além dos habituais. Nos jogos e brincadeiras a criança age como se fosse maior que a realidade, isto inegavelmente contribui de forma intensa e especial para o seu desenvolvimento.

(VYGOTSKY apud QUEIROS, MARTINS, 2002,p.6.) Conforme Macedo, Petty e Passos (2005), o brincar é fundamental para o nosso desenvolvimento. É a principal atividade das crianças quando não estão dedicadas às suas necessidades de sobrevivência (repouso, alimentação, etc.). Todas as crianças brincam se não estão cansadas, doentes ou impedidas. Brincar é envolvente, interessante e informativo. Envolvente porque coloca a criança em um contexto de interação em que suas atividades físicas e fantasiosas, bem como os objetos que servem de projeção ou suporte delas, fazem parte de um mesmo contínuo topológico. Interessante porque canaliza, orienta, organiza as energias da criança, dando-lhes forma de atividade ou ocupação. Informativo porque, nesse contexto, ela pode aprender sobre as características dos objetos, os conteúdos pensados ou imaginados.

Estes e outros autores destacados relatam a importância do lúdico associado à aprendizagem. Desta forma, entendemos que a verdadeira aprendizagem não se faz apenas copiando do quadro ou prestando atenção ao professor, mas sim no brincar, muitas vezes, acrescenta ao

currículo escolar uma maior vivacidade de situações que ampliam as possibilidades de a criança aprender e construir o conhecimento. O brincar permite que o aluno tenha mais liberdade de pensar e de criar para desenvolver-se plenamente.

2.2 O DIREITO DE BRINCAR

O ato de brincar é tão importante para a criança que se tornou um direito garantido na Declaração Universal dos Direitos da Criança, em que no quarto deixa claro que a criança terá direito a alimentação, recreação e assistência médica adequada. Estabelecendo de forma igualitária que a recreação é tão importante quanto à alimentação e a saúde para a criança. Sendo assim, o brincar é muito importante no processo de desenvolvimento da criança.

No sétimo princípio é estabelecido que a criança deva ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a atividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objetivos da educação. Sendo a sociedade e as autoridades públicas responsáveis pela promoção destes direitos.

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no seu artigo segundo é considerado criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade. Sendo assim, no artigo dezesseis a criança tem direito à liberdade, onde compreende alguns aspectos, entre eles o inciso quarto, que é o de brincar, praticar esportes e divertir-se. E no artigo cinquenta e nove cabe aos municípios, juntamente com apoio dos estados e da União, estimular e facilitar a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação afirma que:

> Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança, desde muito cedo, pode se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde ter determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação... A fantasia e a imaginação são elementos fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas. (BRASIL, 1998, p. 22)

Como visto, o direito de brincar é uma questão legal e reconhecida por lei. Mas infelizmente muitas crianças não brincam, outras brincam, mas pouco e as razões desse não brincar se manifesta de diversas formas.

Algumas crianças são privadas do seu direito de brincar por apresentarem deficiência física ou mental, por estarem hospitalizadas, por terem que trabalhar e ajudar no sustento de seus lares.

A ausência do brinquedo, entretanto, não as impede de brincar, pois elas usam a imaginação. Contudo, sabemos que o brinquedo é um suporte material que facilita o ato de brincar.

Assim, conclui-se que ao falar da importância do brincar, o respaldo não este garantido apenas com os subsídios dos renomados autores e como subsídios psicopedagógicos, mas juridicamente também. Sendo assim direito da criança, deve ser promovido pelos educadores também.

2.3 O EDUCADOR E O LÚDICO

Ainda hoje encontramos professores que pensam que "hora de brincar" é hora de brincar e "hora de estudar" é hora de estudar. E relatam que após o término das atividades disponibilizam um momento para que seus alunos brinquem ou outros que seus alunos já brincam durante as aulas de Educação Física.

De acordo com Brougère (2010) sob o olhar de um educador atencioso, as brincadeiras infantis revelam um conteúdo riquíssimo, que pode ser usado para estimular o aprendizado. Segundo o filósofo, ninguém nasce sabendo brincar. “É preciso aprender”. E o professor pode enriquecer essa experiência. Mas esta não é a questão: o que se deseja é que a aprendizagem seja englobada ao lúdico e viceversa. Que esta interação entre a atividade lúdica e a prática educativa resgate o interesse, o prazer, o entusiasmo pelo ato de aprender.

Bem sabemos que por meio do brincar livre a criança aprende, interage, exploram, experimentam, imitam, mas através do brincar dirigido, elas também aprendem, mas com outra dimensão e uma nova variedade de possibilidades, estendendo-se a um relativo domínio dentro daquela área ou atividade.

Segundo Freire (2002) "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." Assim o professor pode ter um meio através do lúdico de proporcionar essa construção e a produção do conhecimento pelas crianças.

Na escola a criança tem a possibilidade de combinar os jogos de livre escolha com os jogos organizados. Por isso, o professor na questão do lúdico é de suma importância, pois ele não será somente alguém que transmite conhecimento, mas que diretamente influencia a personalidade da criança.

Novas tarefas passaram a ser colocadas na escola e novas tarefas igualmente se apresentaram aos professores. Hoje, mais do que nunca, os professores precisam ser competentes ao extremo. E isso representa rever suas metodologias e abrir espaço para novas formas de ensinar e novas maneiras de aprender.

Ser educador em tempos de mudança educacionais é uma tarefa árdua, pois estamos marcados pela ansiedade, medo, resistência e ao mesmo tempo esperança. Navega-se sem bússola em caminhos desconhecidos e só tem uma saída: a formação continuada, para que possam se atualizar constantemente de forma a se manter na vanguarda dos processos inovadores da área educacional.

Atualmente a educação exige que os educadores sejam multifuncionais, não apenas educadores, mas psicólogos, pedagogos, filósofos, sociólogos, psicopedagogos, recepcionistas e muito mais para que possa desenvolver as habilidades e a confiança necessária nos educandos, para que tenham sucesso no processo de aprendizagem e na vida (MARTINS, QUEIROZ, 2002, p.5).

Cabe ao professor criar situações adequadas para provocar curiosidade na criança e estimular a construção de seu conhecimento. O aspecto criativo do professor em sala de aula é fundamental:

O professor deve atuar como al-

guém que entende essa importância e, consequentemente, dedica tempo para a brincadeira diariamente dentro da escola.

Mas que os brinquedos não devem servir na sala de aula como um instrumento para se preencherem os espaços vazios, mas sim “a idéia é de fazer da brincadeira um objeto de estudo para conhecer mais o aluno e os processos de desenvolvimento em que ele se encontra (VITÓRIA, 2005, p.32)”.

2.4 O LUGAR DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM

Desde o nascimento o ser humano vai passando por fases na busca de construção do conhecimento. A conquista do ser humano do símbolo passa por diferentes fases, tendo origem nos processos mais primitivos da infância. Como já dito anteriormente, a criança aprende pelo corpo, é através dele que se relaciona com o meio circundante.

É observando, olhando, conhecendo, tocando, manipulando e experimentando que se vai construindo conhecimento. Neste jogo o da busca do conhecimento, onde se pode brincar, jogar e estabelecer um espaço e tempo mágico, onde tudo é possível, um espaço confiável, onde a imaginação pode desenvolver-se de forma sadia, onde se pode viver entre o real e o imaginário, este é o lugar e tempo propício para crescer e produzir conhecimento.

"O saber se constrói fazendo próprio o conhecimento do outro, e a operação de fazer próprio o conhecimento do outro só se pode fazer jogando." (FERNANDEZ, 1990, p. 165).

No começo, a brincadeira é bastante corporal e mais tarde tende a ser mais objeto passando à subjetividade no final.

A mão na boca para a criança é ponto central para novas descobertas, pois é por este movimento que se começa a delimitar a noção de objeto. Brinca com seu polegar, com lençol com fralda e assim vai descobrindo a realidade que a cerca. “O objeto, no início deste processo, não pode ser definido como objeto interno ou externo, ele não está dentro nem fora, não é sonho, mas também não é alucinação, é apenas a primeira descoberta do outro, do mundo externo.” “Estes objetos chamados de transicionais representam um novo estado de evolução no processo de construção do sujeito cognoscente, é a primeira relação estabelecida fora do campo simbiótico da criança com sua mãe.” (WINNICOTT 1971, p. 9).

Brincar é um espaço privilegiado, proporciona à criança, como sujeito, a oportunidade de viver entre o princípio do prazer e o princípio da realidade. Cabe ressaltar que a brincadeira não traz apenas prazer, também pode trazer dor ou desconforto.

Brincando a criança vai, lentamente estabelecendo vínculos, brinca com os objetos externos e internos num processo de trocas intensas com a realidade e com a fantasia. O brincar proporciona ao sujeito liberar o medo do novo, do desconhecido. A criança brinca com o desconhecido para torná-lo conhecido, brinca com o medo para que possa dominá-lo.

Brincar é uma ação que ocorre no campo da imaginação, assim, ao brincar estar-se-á fazendo uso de uma linguagem

simbólica, o que se faz retirando da realidade coisas para serem significadas em outro espaço. Quando a criança está com uma peça de sucata e imagina que é um caminhão está estabelecendo uma relação de imaginação e criação está recriando a realidade.

É na exploração do mundo, do meio ambiente, na manipulação dos objetos, nas trocas com seus pares etc., que a criança vai aprendendo, vai buscando fora se o conhecimento, para mais tarde poder internalizá-lo.

É nessa busca, nesta movimentação, que novos esquemas podem ser assimilados, generalizados. O brincar permite que esta troca intensa entre o que está dentro e o que está fora ocorra, pois a brincadeira não está dentro nem fora.

Ao brincar com o objeto a criança o vai percebendo em suas diferentes dimensões, descobre seus atributos, sua utilidade, classifica-o, podendo mais tarde modificar suas estruturas. É através do brincar que a criança vai descobrindo o que pode e o que não pode, "a criança à qual tudo é permitido e à qual todos os obstáculos são removidos não se dá condições de se estruturar logicamente a realidade, consequentemente, de representá-lo."(OLIVEIRA, 1998, p. 47).

A realidade impõe limites, são estes limites que criam condições para as estruturas mentais. O processo de construção de conhecimento passa necessariamente pela afirmação e pela negação.

É através desta relação dialética sujeito/objeto que se pode criar conhecimento. Por esta razão também acreditamos que "sempre se aprende mais do que se pensa, do que se pode demonstrar verbalmente ou declarar conscientemente." (BLEGER, 1991, p. 75).

A brincadeira contribui de forma espetacular para a construção da auto imagem positiva. Pode-se superar e ressignificar diferentes objetos internalizados assumindo novos papéis ou mesmo brincando com o já caracterizado. Ao brincar, por exemplo, de casinha a criança precisa conhecer como é uma casa, quem são seus personagens, interioriza modelos, desempenha certa função social, condutas, estabelece vínculos, exercita a sua autonomia, troca com seus pares, experimenta emoções, cria e recria, assume papéis, seu corpo expressa a realidade externa, assume gestos e palavras da pessoa que representa. Vive intensamente a sua realidade interna.

Para brincar, para exercer a capacidade de criar é preciso um espaço rico e diversificado. (TAILLE 1992, citando PIAGET), nos diz que o desenvolvimento moral da criança se constitui de três fases. São elas: anomia, heteronomia e autonomia.

A anomia se caracteriza por brincadeiras individuais. As crianças brincam com um grupo de amigos, porém individualmente. Apesar de estarem no mesmo espaço físico não significa que estejam brincando juntas, cada uma dessas crianças brincam consigo mesmas. A brincadeira é com seus objetos internos e sua visão de mundo é bastante egocêntrica: somente o seu ponto de vista é percebido.

Heteronomia na fase conhecida como heteronomia as crianças aceitam as regras do jogo, aqui já se brinca em

grupo, porém, as regras do jogo não podem sofrer modificações propostas pelos participantes do próprio grupo, as regras são vistas como imutáveis, a criança ainda não se concebe com um criador de regras, percebe-se mais como um executor, aquele que segue a regra. A regra, neste caso, é percebida como algo sagrado. No decorrer desta fase, a criança vai mudando sua posição no que diz respeito às regras. É muito comum criar regras próprias e não comunicar ao parceiro a sua decisão, ela é uma regra pessoal, unilateral.

Nesta fase, a criança ainda percebe o mundo apenas do seu ponto de vista, é conhecida como a fase egocêntrica, situa-se no estágio pré-operatório que Piaget descreveu. Para estas crianças ainda é muito difícil abandonar o seu ponto de vista para entender o outro, aqui, quando se está jogando é muito interessante observar que todos querem ganhar, e por isso as regras são abandonadas para que se atinja o seu objetivo: Ganhar.

No final desta fase as crianças procuram seguir as regras com exatidão, elas são cobradas uns dos outros e em situação de conflito se faz necessário a presença de um adulto para servir de juiz.

Com o amadurecimento o sujeito já se vê como um legislador aceitando e acatando decisões coletivas. Assim, antes do jogo começar, as regras são discutidas e aceitas e o jogo inicia-se tendo por base as regras combinadas anteriormente. (HUIZINGA 1996, p. 13).

Somente jogando com dados da realidade e da imaginação que o ser humano pode lidar com as imperfeições desta realidade e organizá-las. O jogo proporciona ao sujeito ritmo, harmonia, ordem, estética, tempo, espaço, tensão, contraste, variação, solução equilíbrio e união.

As brincadeiras folclóricas de trava língua nos permitem constatar o ritmo, a harmonia e ordem existente: Trás pratos de trigo para três tigres tristes. O artista plástico brinca com as formas e as cores em suas telas.

Os jogos de adivinhações, ou mesmo brincadeiras do tipo "o que é, o que e"?" sua origem é remota e ainda hoje exerce tamanha fascinação. O escritor brinca com sua narrativa e nos envolve em um mundo fantasioso, ele brinca com a nossa imaginação. O músico com suas melodias brinca com o som, com o ritmo. O físico nuclear brinca e descobre a força do átomo. O jogador de futebol brinca com a bola e de driblar o adversário.

A dançarina brinca com o corpo e o embala com o ritmo da música, explora as possibilidades do espaço e do tempo, tem ritmo, alegria e harmonia.

A criança brinca com seu corpo descobrindo suas possibilidades e descobre assim o tempo e o espaço, o bebê com os seus primeiros sons, a mãe brinca com ele. Por que então brincar não é coisa séria?

O jogo faz parte da cultura de um povo, em achados arqueológicos, brinquedos como pião foram encontrados. Brincar é inerente ao ser humano. Caracteriza-se um povo pelas brincadeiras de suas crianças.

Brinca-se com jogos de cartas, com dados, com dominó, jogo da memória, com jogos de tabuleiros, com jogos de imagem, brinca-se com jogos de palavras

de adivinhações, brinca-se com o como com a destreza física, a rapidez do raciocínio, joga-se com estratégias, com sorte, com organização. O ser humano joga durante toda a sua vida.

Ao jogar uma partida de qualquer jogo pode-se observar as operações requeridas do sujeito. É importante observar que nos jogos e na vida, no dia a dia, as mesmas operações são requisitadas, assim ao jogar o sujeito exercita-se cognitivamente, socialmente e afetivamente, pois o seu desejo de jogar é determinante para que o possa fazer.

O jogar, não implica apenas a questão de regra, da competição, da brincadeira em si, mas envolve muito mais a forma como se vê e entende o olhar psicopedagógico sobre o sujeito que brinca se liga às modalidades de sua atuação, levando em conta a forma de utilização de sua inteligência.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro deste contexto de valorização e reconhecimento do lúdico como "veículo" de crescimento infantil, que possibilita a auto afirmação da criança como um ser histórico e social que procuramos desenvolver o tema. De acordo com os dados obtidos a partir dos renomados teóricos podemos constatar que o lúdico exerce um papel importante na aprendizagem das crianças.

Como o professor vive em busca por uma metodologia melhor e mais adequada, entra nesse contexto a ludicidade, que pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano, facilitando no processo de socialização, de comunicação, de expressão, na construção do pensamento, além de auxiliar na aprendizagem.

O lúdico não representa uma fórmula mágica que irá sanar os problemas de aprendizagem, emocionais e de mau comportamento na educação, mas representa um meio de auxiliar a aprendizagem. Desta forma, entendemos que o lúdico não é um mero passatempo e que brincar é coisa séria!

Mais do que um direito da criança, o brincar é essencial para sua vida. Sob essa perspectiva, a atividade traz inúmeros benefícios, porque solicita a inteligência, possibilita uma maior e melhor compreensão do mundo, favorece a simulação de situações, antecipa soluções de problemas, sensibiliza, alivia tensões, estimula o imaginário e, consequentemente, a criatividade. Permite, também, o desenvolvimento do autoconhecimento, elevando a auto-estima, propiciando o desenvolvimento físico-motor, bem como do raciocínio e da inteligência, sensibilizando, socializando e ensinando a respeitar as regras. Enfim, o brincar diverte, traz alegria e faz sonhar.

Podemos concluir que com o lúdico a criança tem a oportunidade de organizar seu mundo seguindo seus próprios passos e utilizando melhor seus recursos. Ao utilizar o lúdico como instrumento facilitador no ensino- aprendizagem, percebemos que esta é uma proposta criativa e recreativa de caráter físico ou mental, que permitirá ao educando criar, imaginar, fazer de conta, funcionar como laboratório de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Cyrce. Jogos e brincadeiras: desafios e descobertas. Disponível em < http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2003/jbdd/tetxt5.htm> Acesso em 10 nov. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, 3v.

BENITEZ, Priscila. Às segundas intenções de brincar. Disponível em < http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1065> Acesso em 10 nov. 2021.

BLEGER, José. Temas de Psicologia: entrevistas em grupo, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

BITTENCOURT, Glaucimar Rodrigues. A importância do lúdico na alfabetização. Disponível em Acesso em 10 nov. 2021.

BROUGÈRE, Gilles. Ninguém nasce sabendo brincar. É preciso aprender. Revista Nova Escola. São Paulo: ano XXV n. 230, p. 32-35, Março 2010.

CHATEAU, Jean. O jogo e a criança. São Paulo: SUMMUS, 1987.

CRAIDY, M. C. (org). Convivendo com crianças de 0 a 6 anos. Porto Alegre: Cadernos de Educação Infantil, nº 5, Mediação, 1998.

Declaração Universal dos direitos da criança. Disponível em < http://www.culturabrasil.pro.br/zip/direitosdacrianca.pdf> Acesso em 10 nov. 2021.

Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm > Acesso em 10 nov. 2021.

ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do. Desafios na formação do educador: retomando o ato de educar. 1. ed. Campinas: Papirus, 2002.

FERNANDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada: abordada psicopedagogia. Clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FRONZA, Dionea Antonia. A importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Disponível em < http://libdigi.unicamp.br/document/?view=18153> Acesso em 10 nov. 2021.

HAEUSSLER, Isabel M. e RODRÍGUEZ. Tradução: Magda Lopes. Soledad Manual de estimulação do pré-escolar. Um guia para pais e educadores. São Paulo: Planeta, 2005.

LOPES, Vanessa Gomes. Linguagem do corpo e movimento. Curitiba: PR: FAEL, 2006.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

OLIVEIRA, Gislene Campos, Educação e Redução. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____. O símbolo e o brinquedo: a representação da vida.

2.ed. Petrópolis: Vozes,1998.

OLIVEIRA, Vera Barros. O símbolo e o brinquedo. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, Zilma. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, Mary Sue Carvalho. A descoberta da criança: introdução à educação infantil. Rio de Janeiro: Wak, 2002.

QUEIROZ, Tânia Dias e MARTINS, João Luiz. Pedagogia Lúdica: Jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo,Rideel, 2002.

RALLO, Rose Mary Petry de. A magia dos jogos na alfabetização. Porto Alegre: Kuarup, 1993.

LEITURA E ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:

O USO DE TEXTOS JORNALÍSTICOS COM TURMAS DO 3º ANO

LUCIANA DE ASSIS CARVAJAL ALVES

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma experiência com a utilização de textos jornalísticos para a construção de um "jornal mural" com o objetivo que as turmas do ciclo de alfabetização possam se apropriar do gênero para aprender a ler e a escrever cada vez melhor e com mais autonomia. Diversos materiais norteadores da prefeitura de São Paulo sugerem o trabalho com os textos jornalísticos principalmente com as turmas do 3º ano, fase que encerra o ciclo de alfabetização e que a criança precisa se desenvolver tanto da oralidade, quanto na escrita de bons textos. Dessa forma, textos informativos e jornalísticos são importantes recursos para o trabalho contínuo nessas turmas. É importante que se invista na formação dos educadores para que compreendam como trabalhar com a leitura e produção de textos jornalísticos, pois é uma prática que exige o conhecimento das especificidades para que a experiência seja promissora e atenda os objetivos propostos.

Palavras-chave: Ciclo de alfabetização; jornal mural; textos jornalísticos; formação de professores.

1. INTRODUÇÃO

O artigo a seguir é fruto de um trabalho desenvolvido em 2019 em uma EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental) localizada na prefeitura de São Paulo com uma turma de 3º ano (ano que encerra o ciclo de alfabetização). A proposta faz parte do material da prefeitura chamado "Caderno da Cidade – Saberes e Aprendizagens de Língua Portuguesa". A prefeitura de São Paulo, seguindo as determinações da BNCC que diz que cada município poderia montar seus currículos de acordo com as demandas e realidades específicas, elaborou instrumentos para que os objetivos de aprendizagens apresentados na BNCC fossem contemplados com as características da rede.

A sequência didática utilizada foi "Em busca de informação: organizando um jornal mural" e a finalização foi apresentada em uma Mostra Cultural aberta aos responsáveis e toda a comunidade escolar. As atividades propostas tinham como objetivo contribuir com a formação de leitores fluentes e uma aproximação dos estudantes ao jornal impresso e digital.

Ao analisarmos uma das principais funções da escola que é formar leitores críticos e recuperarmos a importância de leitura de textos da esfera jornalística para que as pessoas atualizem-se, de modo a ter elementos para formar opinião sobre diferentes temas e, assim, tornarem-se cada vez mais críticos, podemos defender o uso do jornal na escola. Inclusive na preparação dos estudantes para lerem como critérios de seleção na internet, é importante a prática da leitura de jornal na escola. (SÃO PAULO, 2019, p. 64 e p. 65).

Na época, a prefeitura de São Paulo realizou formações com a equipe do Jornal Joca (parceiro para que a sequência se desenvolvesse na rede) para que os professores pudessem compreender os objetivos do uso do jornal como potência para as aprendizagens no ciclo de alfabetização. A formação, juntamente com os materiais da rede, auxiliou para que eu conseguisse realizar com clareza as propostas com os estudantes e são alguns desses fazeres e reflexões que eu compartilho nesse artigo.

2. DESENVOLVIMENTO DO ARTIGO

Em 2019 foi o primeiro ano que lecionei em uma escola de ensino fundamental e busquei leituras e formações que me auxiliassem com os fazeres e demandas da sala de aula. Nesse ano, a prefeitura de São Paulo estabeleceu parceria com o Jornal Joca para auxiliar nos fazeres e sequências didáticas propostas nos Cadernos da Cidade. Tínhamos acesso ao jornal digital e propostas de intervenções, edições do jornal impresso para trabalharmos com os estudantes e ainda cadernos com propostas de atividades.

Na ocasião, buscava compreender as atividades apresentadas nos materiais da prefeitura e assim, passei a estudar os documentos orientadores da rede e percebi o quanto diferentes oportunidades de leitura com os estudantes seria importante para o desenvolvimento do grupo.

A leitura em voz alta feita pelo professor, que possibilita aos estudantes que não sabem ler entrarem em contato com textos organizados em linguagem escrita e, mesmo antes de terem compreendido o sistema de escrita, podem constituir conhecimentos sobre diferentes registros linguísticos (literário, acadêmico, jornalístico, entre tantos); sobre como os textos podem organizar-se; sobre as características de diferentes gêneros; sobre recursos textuais presentes em textos diversos e sobre como produzir um texto.

(SÃO PAULO, 2019, p. 58).

Passei a organizar os diferentes gêneros para as leituras em voz alta no decorrer da semana para que, aos poucos, as crianças pudessem compreender as diferentes organizações e especificidades dos textos escritos.

Com o acesso ao jornal impresso, também oportunizava momentos de leitura colaborativa “[...] uma das atividades mais eficazes para intervir no processo de leitura, ou seja, para ensinar a ler, orientando os estudantes na constituição de procedimentos que os auxiliem na busca de pistas textuais e contextuais [...]” de acordo com as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade (2019, p. 58).

Dessa forma, ao longo do ano, os

estudantes tiveram contato com a organização do jornal impresso, mas foi através da sequência didática que as aprendizagens e discussões se concretizaram.

Estudando as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade fui aprendendo como organizar melhor os momentos de leitura colaborativa e a importância de alguns marcadores textuais para que as crianças se desenvolvessem. "É importante introduzir a leitura apresentando o jornal e o caderno/editoria do qual a notícia foi retirada e a data a que se refere" (2019, p. 63).

Ao planejar a leitura, é importante que o professor verifique a forma como o título está enunciado, para elaborar as possíveis questões e planejar a abordagem. Por exemplo, ao discutir a notícia "Como a Grande São Paulo chegou à escassez de água", uma abordagem possível seria realizar algumas perguntas para ativação do conhecimento prévio dos estudantes.

Uma delas pode ser: "de onde esse texto foi retirado? " A busca pela resposta ao problema colocado permite que os estudantes descartem vários índices e fiquem entre outros possíveis. (SÃO PAULO, 2019, p. 63).

O Caderno da Cidade trazia uma proposta com a utilização de jornais em sala de aula como uma forma privilegiada de desenvolver os estudantes e apesar da leitura dos materiais, ainda me sentia insegura de como oportunizar boas atividades e discussões, pois sabemos que o tempo didático é escasso e devemos sempre elaborar boas estratégias. Foi nessa época que comecei a fazer uma formação com a equipe do Jornal Joca. Nos apresentaram diversos materiais complementares, vídeos e textos e aos poucos, fui entendendo a importância da sequência didática para o 3º ano e me sentindo segura para iniciar as propostas.

Uma das primeiras atividades apresentadas no documento Caderno da

Cidade: Saberes e Aprendizagens – Língua Portuguesa (2019, p. 64) "Convide os (as) estudantes para conversar se já leram jornal e se sabem do que ele normalmente é composto. Questione se é comum os familiares lerem jornal, impresso ou digital [...]". É importante iniciar a sequência didática entendendo os conhecimentos prévios dos estudantes e qual a experiência que possuem com o gênero que será desenvolvido. O material ainda apresenta uma sugestão para as turmas que não possuem tanta (ou nenhuma) familiaridade com a utilização dos jornais.

A partir das questões sugeridas, faça um levantamento dos conhecimentos prévios do grupo sobre o jornal, sua utilidade e do que é composto. Se não for comum a leitura de jornais no seu grupo, esse momento trará algumas informações para os(as) estudantes e uma possível troca de saberes sobre o assunto. Realize uma lista coletiva com os conhecimentos prévios apresentados para que, no decorrer da sequência, possa complementar com novas informações. Solicite aos estudantes que levem um jornal impresso para a próxima aula, mesmo que nem todos possam levar, pois alguns exemplares já serão suficientes para análise em grupos. (SÃO PAULO, 2019, p. 64).

Passamos a observar outros jor-

nais que os estudantes ou equipe escolar disponibilizou para aprofundarmos o trabalho com textos jornalísticos, pois, como o Caderno da Cidade nos orienta "Tente não propor neste momento apenas jornais direcionados para crianças, é importante garantir que analisem jornal que diferentes leitores utilizam para que possam se aproximar dos jornais da cidade" (2019, p. 65). Juntamente com a leitura e discussão sobre a organização do suporte trabalhado (manchetes, cadernos, títulos, seções, edições, etc.) passamos a seguir algumas sugestões dos materiais orientadores como a discussão do jornal, permitindo ampliar as capacidades de réplica e compreensão dos estudantes, oportunizando os comentários sobre os textos lidos e os posicionamentos críticos. Também pensamos nos comportamentos leitores (indicação de textos para outros estudantes, equipe escolar e familiares e/ou responsáveis) além de procedimentos característicos do gênero, como buscar os cadernos de maior interesse, ler a manchete ou demais títulos para escolher o que ler, etc.

A sequência didática do Caderno da Cidade, é organizada para que, desde o início, os estudantes registrem e compartilhem com os colegas os sentidos produzidos pela notícia. São levados a mencionar qual o jornal lido, data, edição e suas impressões sobre a matéria, além de fazerem relações com outros textos que já tenham lido ou ouvido que tratem do mesmo assunto.

O material também apresenta como o professor poderá organizar a turma (quando é uma proposta de leitura individual, duplas ou leitura compartilhada) e as intervenções que são importantes para que os estudantes ampliem a compreensão das informações.

A todo o momento, é feito um trabalho paralelo entre leitura, escrita e oralidade e as crianças precisam desenvolver argumentos para a escolha das notícias com o objetivo de contribuir na formação leitora do grupo.

Meus alunos que na época já estavam habituados com o trabalho em duplas e grupos (uma demanda que trouxe da educação infantil e que observo a potencialidade do crescimento das crianças), precisaram aprimorar a organização e o diálogo, pois as propostas exigiam grande interação e processo de escuta do outro.

Durante os trabalhos, os estudantes são levados a conhecer toda a estrutura do jornal tanto impresso quanto digital e se faz necessário a parceria com os demais funcionários da unidade escolar para que as turmas tenham acesso, como por exemplo, na sala de informática.

Ao longo do Ensino Fundamental, aparecem objetivos que poderão intensificar o trabalho com textos da esfera jornalística. Nesse sentido, é desejável que os estudantes possam acessar textos digitais, de modo a postar comentários opinativos, escrever cartas de leitor, interagir com notícias e/ou artigos em sites confiáveis. Para tanto, um trabalho desde os anos iniciais com textos dessa esfera irá repertoriar os estudantes para atingirem os objetivos propostos nos ciclos finais dessa etapa escolar. (SÃO PAULO, 2019, p. 65).

O material da prefeitura já apresenta diversos textos retirados de jornais (principalmente do jornal Joca) e conduz

os estudantes a compararem e refletirem sobre os mesmos, mas também incentiva que a turma busque em outras fontes e suportes para que o diálogo seja ainda mais significativo e de acordo com os interesses e demandas que o grupo constitui. Nessa fase, percebi o grande interesse das crianças nos cadernos de "Curiosidades" e "Passa tempo", mas também pude observar que queriam saber sobre poluição e formas de combate-la. Estamos em uma região próxima ao rio Tietê e naquele ano, ocorreram algumas enchentes e trabalhos desenvolvidos por outros professores da unidade para entender o que estava ocasionando e também sobre o estudo do solo da escola e comunidade ao redor. Todos esses acontecimentos eram trazidos nas falas da turma e no interesse por aprender e compartilhar mais. Nas oportunidades que tínhamos de utilizar o laboratório de informática, solicitava que buscássemos sobre esses temas. No trabalho de escrita para o jornal Joca, também sugeriam materiais com tais assuntos ou elogiavam os textos já produzidos.

O trabalho com as turmas de 3º ano sendo o final do ciclo de alfabetização envolve desenvolver a produção de textos escritos e compreensão da gramática e regularidades linguísticas da nossa língua.

Pelo Currículo da Cidade, pode-se refletir que não é possível tratar apenas a língua em processos de modelização, com foco em regularidades linguísticas genéricas (no sentido de regularidades de um gênero discursivo), mas é importante construir práticas em que o processo de compreensão ativa seja mobilizado, colocando em diálogo elementos linguísticos, expressivos, discursivos da língua em uso a partir de distintas situações de interação. (SÃO PAULO, 2019, p. 70).

É possível perceber que o Caderno da Cidade provoca essa reflexão da escrita contextualizada e partilhada e não apenas atividades que trabalhem com a ortografia de maneira desconexa. Porém, para entender e fazer uso dessa forma de ensinar, o professor precisa estar em constante formação e estudo, pois não aprendemos dessa forma e a tendência é que apresentemos aos estudantes aquilo o que vivenciamos e sabemos.

No processo de implementação do Currículo da Cidade, portanto, torna-se fundamental que os professores reflitam suas práticas e, em parceria, construam novas práticas que ultrapassem a concepção simplista do tópico gramatical isolado ou retirado de características genéricas. (SÃO PAULO, 2019, p. 70).

Durante todo o processo os estudantes foram conduzidos a escreve e refletir sobre o sistema de escrita em parceria com os colegas e aqueles que já dominavam, auxilivam os parceiros, com atividades pensadas em duplas e grupos produtivos.

Tanto os saberes sobre o sistema de escrita como aqueles sobre a linguagem escrita devem ser ensinados e sistematizados. Não basta colocar os alunos diante dos textos para que conheçam o sistema de escrita alfabética e seu funcionamento ou para que aprendam a linguagem escrita. É preciso planejar uma diversidade de situações em que possam em diferentes momentos, centrar seus esforços ora na aprendizagem do sistema, ora na aprendizagem da linguagem que se

usa para escrever.

(SÃO PAULO, 2011, p. 6).

Conforme as aulas foram passando, começamos a construir a ideia de como seria a apresentação do "Jornal Mural". As crianças precisavam ler e selecionar notícias que achavam interessante. Também era necessário pensar na data e na forma de expor os nossos trabalhos. Fui percebendo que as questões de escrita, ortografia e análise textual partiam da prática social que o jornal trazia em nosso cotidiano.

Para isso, a análise linguística deve contribuir para formar sujeitos fundamentalmente responsivos e responsáveis pelo seu agir, sendo capazes de usar a língua nas mais diversificadas atividades humanas. Não a língua como sinônimo de nomenclatura e definições sem articulação com a vida, mas a língua em uso que constitui os sujeitos em suas práticas sociais. (SÃO PAULO, 2019, p. 70).

O grupo concordou que seria interessante utilizarmos uma espécie de "biombo" que existia na escola para penduramos as notícias. Apesar de vermos outros jornais no decorrer do ano, as crianças selecionaram notícias do Jonal Joca. Durante as aulas, os grupos que finalizavam as seleções dos textos, pssaram a organizar o mural coletivamente.

Também combinamos que mostraríamos o nosso projeto aos familiares e comunidade escolar durante a Mostra Cultural. Observamos os espaços da unidade escolar e concordamos com um espaço que agradou a maioria dos estudantes. Durante o evento, também seria exposto outra sequência didática que também foi desenvolvida com boas propostas do Caderno da Cidade, os "Sussurradores Sonoros".

Colocamos em algumas mesas uma toalha de "chita" que eu tinha em nossa sala de aula e organizamos alguns exemplares do jornal Joca para que os visitantes pudesse conhecer o material. Também montamos uma caixa com textos poéticos e poesias feitas pelas crianças para recitarem com os sussurradores durante a exposição. O "Jornal Mural" ficou ao lado com todas as notícias escolhidas.

No dia do evento, muitos responsáveis, equipe escolar e visitantes da comunidade puderam apreciar os trabalhos desenvolvidos ao longo do ano. Os estudantes puderam explicar, cada um do seu jeito, como as propostas foram desenvolvidas, o que era o jornal Joca, como foram feitas as escolhas, os cadernos presentes no jornal e tantas outras aprendizagens desenvolvidas.

Durante todo o ano de 2019, as crianças puderam apreciar e aprender a função social dos textos jornalísticos e toda a parte de alfabetização (leitura, escrita e oralidade) foi enriquecida como pudemos observar ao longo do relato.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando as aprendizagens no decorrer do ano e principalmente ouvindo os estudantes durante toda sequência didática, pude perceber a evolução nos saberes e fazeres da turma.

Assim como apresentado no artigo, o acesso aos textos jornalísticos ampliou o repertório dos estudantes e fez com que,

além de avançarem nos conhecimentos do sistema alfabético de escrita, também refletissem sobre questões sociais e assuntos relacionados à atualidade.

Como foi a minha primeira experiência no ensino fundamental I, fui me apropriando dos fazeres apresentados no Caderno da Cidade, que além das sequências e atividades, também trazem boas propostas de intervenções para os professores. Pude aprofundar meus conhecimentos com os materiais de orientação da rede e também com o curso oferecido em parceria com o Jornal Joca. Acredito que é através da formação inicial e/ou continuada que os professores se sentem mais seguros ao abordarem propostas com demandas específicas e que, na maioria das vezes, não foi vivenciada por nossa geração.

Busquei trazer algumas experiências vividas na educação infantil como os trabalhos em grupos e a organização da Mostra Cultural (levando em consideração a fala e o olhar dos estudantes para as escolhas de apresentação). Fui notando que o grupo se sentia pertencente e envolvido durante toda a sequência didática. O diálogo e escuta aproximaram professora, estudantes e comunidade escolar. As crianças eram convidadas a conhecer as especificidades de todo o gênero jornalístico, mas tinham a liberdade de escolheres as leituras cotidianas de acordo com os seus gostos e preferências. O comportamento leitor para o texto jornalístico foi se desenvolvendo no decorrer do ano letivo e ao final das aulas, os estudantes sabiam encontrar a data e edição do jornal, manchete, legendas de fotos e outras marcar trazidas no jornal.

A parceria com os responsáveis e comunidade escolar também foi de extrema importância para que o projeto tivesse êxito. Foi necessário envolver diferentes funcionários da unidade escolar para que conseguisse utilizar o laboratório de informática, disponibilizar edições do jornal Joca, ter outros jornais trazidos para compartilhar com a turma, as discussão aprofundadas também nas aulas de Sala de Leitura e tantas outras situações que ocorreram durante o ano.

O "Jornal Mural" virou uma prática corriqueira em nossa unidade escolar e espero que agora, após o período de distanciamento social, possamos voltar com essa proposta de compartilhamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Caderno da cidade: saberes e aprendizagens: Língua Portuguesa – livro do (a) professor (a) – 3º ano. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/ COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Portuguesa. – 2.ed. – São Paulo: SME/ COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.

Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa. – volume 1 – 2.ed. – São Paulo: SME/ COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.

Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa – volume 2 –

2.ed. – São Paulo: SME/ COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Priorização Curricular: Currículo da Cidade – Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/ COPED, 2021.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Recuperação Língua Portuguesa – Reflexão sobre o sistema de escrita: unidade I – Livro do professor. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/ DOT, 2011.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Recuperação Língua Portuguesa – Aprender os padrões da linguagem escrita de modo reflexivo: unidade IV – Você sabia: - Livro do professor. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/ DOT, 2011.

Site:

https://www.jornaljoca.com.br/

CONSTRUINDO CAMINHOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM

LUCILENE DE FREITAS BAETA

Resumo:

O presente texto visa abordar argumentos em relação à motivação e aprendizagem no contexto escolar mediante as práticas existentes na atualidade, bem como as múltiplas competências que os estudantes apresentam no processo de desenvolvimento de ensino aprendizagem no ambiente escolar. Os objetivos pertinentes a este trabalho são : apresentar ao leitor a relação entre aprendizagem e

motivação; compreender a importância da aprendizagem ao longo da vida e propor estratégias no processo de ensino aprendizagem que promovam motivação em relação aos temas e propostas que são realizadas no ambiente escolar. Com relação a metodologia utilizada para a elaboração deste artigo é referente a análise bibliográfica de obras impressas e digitais segundo autores que pesquisam temáticas em relação a motivação, processos de aprendizagem, partindo de estudos generalizados para a individualização de experiências. Os estudos para a produção deste texto se iniciou com a revisão bibliográfica, visto ser este um procedimento que possibilita o acesso a produções acadêmicas já realizadas sobre o tema, e para aprofundar os estudos realizados sobre contribuições de importantes teóricos, em seu desenvolvimento, o texto apresenta abordagens sobre a aprendizagem, motivação, além de referências e conceitos inerentes aos temas propostos, e em seu encerramento se propõe as considerações finais em relação às propostas apresentadas considerando estratégias ou métodos que podem ser apontados para possíveis intervenções e vivências práticas.

Palavras - chave: Aprendizagem; Motivação; Vivências; Ambiente Escolar.

1.INTRODUÇÃO

A relevância em se propor um trabalho que apresente a relação entre motivação e aprendizagem, se concentra no momento atual em que a sociedade está inserida em que o avanço de novas tec-

nologias e métodos diferenciados suprime as metodologias antes utilizadas e as torna menos atrativas em relação ao processo de ensino aprendizagem existente atualmente. Se considera, neste sentido, a situação emergencial da pandemia a partir do final do ano de 2020 que exigiu o uso de plataformas digitais, redes sociais e outros meios de comunicação com uso de tecnologia que potencializaram a aprendizagem via distância enquanto não foi possível realizar o ensino presencial como já acontecia anteriormente a este evento.

A partir desta vivência, em que os estudantes precisaram de adaptar e aprender novas maneiras de aprender em razão do isolamento e da ocorrência da pandemia, foi necessário buscar e gerar a reflexão sobre maneiras de motivar as crianças e jovens sobre como acontece o processo de aprendizagem, e estimular as ações e práticas através de atividades e propostas diferenciadas e pertinentes ao momento, perspectivas e objetivos a serem alcançados por meio da experimentação e aplicação de ações no ambiente escolar.

Após os estudos realizados no curso em "Pós – Graduação em Educação para a Felicidade", foi possível compreender como ocorre o processo de aprendizagem em variados ambientes e como a motivação pode ser uma ferramenta essencial para estimular os estudantes a aprenderem de maneira significativa, de modo que, os conhecimentos prévios dos alunos são explorados e contribuem para sua formação escolar, além de contribuir para um processo de aprendizado ao longo da vida.

Por meio de análise bibliográfica em relação a aprendizagem e motivação, também é possível compreender que outros ambientes e áreas de trabalho podem ser contempladas com tais abordagens, e a promoção de ações e planejamentos neste sentido, podem contribuir positivamente para o alcance de bons resultados, seja em ambientes, escolares, empresariais, coorporativos, entre outros. Neste sentido, se observa, que grupos corporativos ou pessoas de diferentes áreas de atuação e conhecimento, incluindo a área da educação, que adotaram planejamentos e estratégias com base na percepção da satisfação de pessoas (funcionários, clientes, gerentes, estudantes, entre outros), após um período de estudos e acompanhamento de ações e práticas, foi possível identificar transformações e melhorias na qualidade da produção e nas relações interpessoais e intrapessoais existentes.

A partir desta apresentação e introdução aos assuntos que serão expostos no desenvolvimento presente texto, se pretende descrever algumas abordagens sobre temáticas relacionadas à aprendizagem e motivação e reconhecer sua importância para diversas áreas acadêmicas e empresariais, sobretudo, em relação à área da educação, que é foco deste trabalho. No primeiro momento, o texto trata da aprendizagem e, em segundo lugar, revela as implicações entre a aprendizagem e a motivação e sua importância para as práticas diárias em sala de aula e no ambiente escolar como um todo.

2. A APRENDIZAGEM E A RELAÇÃO COM A MOTIVAÇÃO.

Para compreender a relação entre

aprendizagem e motivação, é importante conhecer uma das abordagens existentes na área da educação, em que: “A aprendizagem e o comportamento emergem de uma interação entre o ambiente, a experiência prévia e o conhecimento do aluno.” (Alonso e Gallego, 2000). Desta maneira, se entende que, a aprendizagem ocorre quando existe a relação entre o ambiente em que a pessoa está inserida junto aos conhecimentos pré-adquiridos e suas vivências cotidianas. Já os estilos de aprendizagens, se tratam de abordagens individuais que são importantes para perceber, processar, apreender, organizar e processar a informação recebida enquanto o indivíduo aprende.

Ao se estudar a aprendizagem, é preciso investigar sobre os processos correspondentes a esta abordagem e como os mesmos ocorrem no ambiente escolar, segundo material elaborado por R. Gagner, (1995/1996) - ANEXO 1, podemos relacionar estes processos com eventos instrucionais externos e formas de instrução, sintetizando estas informações da seguinte maneira: com relação a expectativa, é importante para informar o objetivo da lição Sobre a percepção, se caracteriza por apresentar estímulos com características distintas;em relação à memória do trabalho, o autor, indica como importante para limitar a quantidade de aprendizado; a codificação semântica, se concentra em oferecer orientação para aprendizagem; no que se refere ao armazenamento de longo prazo, auxilia a projetar a quantidade de aprendizado; a recuperação, visa fornecer e sugerir atalhos que induzam a recuperação de materiais; a generalização, propõe melhorar a retenção e a transferência do aprendizado. E, por fim, a gratificação, que pretende oferecer feedback sobre a exatidão do desempenho e confirmar se as expectativas iniciais foram atendidas.

Neste sentido, é possível apontar algumas considerações referentes os processos de aprendizagem, segundo Noe:

“A expectativa refere-se ao estado mental que o aluno carrega para os processos educacionais. Isso inclui fatores como disposição para o treinamento (motivação para aprender, habilidades básicas) e um entendimento do objetivo do ensino e os prováveis benefícios que podem resultar do aprendizado e da aplicação das competências adquiridas no trabalho. A percepção é a capacidade de organizar a mensagem recebida do ambiente para que ela possa ser processada e atendida. Tanto a memória de trabalho quanto a codificação semântica estão relacionadas à memória de curto prazo. Na memória de trabalho acontece o ensaio e a repetição da informação, possibilitando que o material seja codificado para a memorização. A memória de trabalho é limitada à quantidade de material que pode ser processada em um determinado tempo. Pesquisas sugerem que não mais do que cinco mensagens podem ser preparadas para armazenamento ao mesmo tempo. A codificação semântica refere-se ao próprio processo de codificação de mensagens recebidas.

Para se utilizarem materiais apreendidos (p. ex., habilidades cognitivas ou informações verbais), é preciso recuperá-los. A recuperação envolve a identificação do material apreendido na memória de longo prazo e a utilização do mesmo para influenciar o desempenho. Para o processo de aprendizagem, não só é importante

ser capaz de reproduzir exatamente o que foi aprendido, mas também ser capaz de adaptar o aprendizado para uso em situações parecidas (mas não idênticas). Isso é conhecido como generalização. Por fim temos a gratificação, que é o feedback recebido pelo aluno como resultado do uso do conteúdo aprendido. Ele é necessário para que o aluno se adapte às suas respostas e reações para torná-las melhores. Além disso, fornece informações sobre os incentivos ou reforços que podem ser consequência do desempenho. (2015, p. 164 - 165)."

A partir da apresentação dos processos de aprendizagem, é importante reconhecer que existe um caminho a ser constituído para que o indivíduo desenvolva habilidades e competências que irão contribuir para seu desenvolvimento pleno, como também resultar em uma aprendizagem significativa ao longo de sua vida. Isto significa que, estratégias, métodos e práticas que são executados podem contribuir para as necessidades em tempo real, como também para que o estudante carregue conhecimentos e experiências que serão relevantes para outros momentos da sua vida.

Uma perspectiva considerável, é o estímulo ao desenvolvimento da competência de "aprender a aprender" com estratégias diferenciadas por parte do professor, como, por exemplo : na criação e execução de atividades e projetos que contextualizam os conhecimentos pré-adquiridos dos alunos e estimulem a solução de problemas em situações da vida cotidiana; também pode ser por meio de elaboração de grupos de trabalho que buscam produzir soluções para questões do cotidiano escolar ou do dia a dia do aluno. É possível estimular o indivíduo por meio de suas experiências e práticas que geram a aprendizagem ao longo da vida, em que as aprendizagens ao longo da vida são ressignificadas e podem ser transformadas e aperfeiçoadas com o decorrer das vivências do ser humano. Desta maneira, o professor pode estimular experiências individuais e em grupo em que os alunos sejam organizadores de atividades e práticas e também levar em consideração o que eles acumulam de vivências dentro e fora do ambiente escolar.

Outra investigação fundamental aos estudos relacionados à aprendizagem e motivação, é inerente às múltiplas inteligências, que não é o ponto principal do trabalho, porém é de extrema relevância para a compreensão de como ocorrem os processos de aprendizagens e quais métodos podem ser utilizados em cada situação e para cada indivíduo, segundo o ambiente em que está inserido, suas vivências e conhecimentos prévios que já apresenta ao longo de sua vida. Neste sentido, analisar a existência das múltiplas inteligências e sua implicação no ambiente escolar pode revelar de maneira detalhada e significativa como planejar ações, atividades e práticas no dia a dia da sala de aula e, de que maneira, abordar cada tema proposto segundo o currículo que a escola utilizada em seu planejamento e para a adequação do processo de avaliação adequado ao desenvolvimento no processo de ensino - aprendizagem considerando as individualidades de cada estudante, bem como os aspectos gerais identificados em turmas específicas ou na escola, como um todo.

Sobre as competências múltiplas que podem ser abordadas em intervenções em sala de aula, são elas: a lógico-matemática que diz respeito a linguagem associada às exatas, como uso de tabelas, gráficos, linguagem matemática, dentre outros recursos desta área; a musical, que busca a inserção do estudante em atividades e momentos que explorem o uso da musicalidade em sua amplitude; competência espacial, que pode gerar a ressignificação dos espaços vividos, de modo que, o estudante pode se valer de recursos, como mapas, imagens entre outros, e participar de ações e práticas que envolvam seu bairro, cidade, localização da escola, enfim, situações que englobam o cotidiano do aluno e que promovam experiências significativas para sua aprendizagem em relação ao espaço vivido; a linguística, está relacionada à linguagem e sua utilização prática na vida do estudante, articulando áreas, gêneros textuais e metodologias diferenciadas; e, por fim, a competência interpessoal que busca a promoção de bons relacionamentos entre pessoas, e intrapessoal, que diz respeito a aceitação que a pessoa tem de si mesmo, e apreciação que estabelece consigo mesma. Para entender melhor a configuração das competências de maneira completa e objetiva, é importante realizar a observação e análise do ANEXO 2 ao final deste trabalho que apresenta em detalhes tal abordagem.

Outra nuance importante para analisar como acontece gradualmente a aprendizagem é compreender a realidade individual de cada estudante investindo no processo de desenvolvimento junto à investigação de suas vivências ao longo do tempo, pois, segundo Almeida:

> "é no cruzamento dos projetos individuais com o coletivo, nas negociações ali implicadas que a vida na escola se faz e que, quanto mais os projetos individuais estejam contemplados no coletivo, maior a possibilidade de sucesso destes."(2000, p. 86).

Ao analisar as relações construídas no cotidiano escolar, é interessante que o estudante não é apenas o resultado do meio o qual está inserido, mas sim de todos os espaços em que faz parte, assim como dos relacionamentos que constrói em cada um destes lugares. Portanto, as trocas e vivências que são construídas dentro da escola são essenciais para a formação do estudante de maneira integral e positiva, como também contribui para o desenvolvimento de valores morais e éticos que se estendem em outros momentos de suas experiências e vivências que podem acontecer dentro ou fora do ambiente escolar.

Mediante o exposto, é necessário compreender a relação estabelecida entre o ambiente escolar, as vivências diárias do estudante, seus conhecimentos previamente adquiridos ao longo de suas experiências na vida e a construção dos processos de aprendizagem, que acontecem progressivamente de acordo com as metodologias e propostas realizadas no ambiente escolar.

2.1 . A MOTIVAÇÃO.

Para que a aprendizagem aconteça de maneira eficiente, promovendo satisfação em relação ao que o estudante aprende e ao trabalho do professor, se percebe que os estímulos motivacionais podem ser

mais uma ferramenta importante para o trabalho a ser realizado em sala de aula e no ambiente escolar como um todo. Desta forma, a seguir, é apresentado o conceito de motivação, sob diversas perspectivas e pontos de vista, bem como, alguns estudos sobre o tema.

A motivação pode ser entendida de diversas maneiras, porém, algumas projeções aparecem com mais frequência em sua abordagem teórica, como a sua relação com o comportamento, conduta e com impulsos. Neste sentido, para a compreensão da motivação, como afirmado nos estudos da unidade em relação a este tema é relevante considerar como a motivação se concretiza no dia a dia do ser humano, identificando seus processos e como os mesmos contribuem para o desenvolvimento do sujeito frente às interações sociais, suas experiências e vivências, e também correlacionar seu conceito em relação a áreas como trabalho, estudos e crescimento pessoal.

Em relação ao conceito de motivação expresso em Vernon:

"A motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. Contudo, é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada diretamente". (1973, p.11)"

Para a compreensão do conceito de motivação, segundo McShane, se afirma que:

"Sem dúvida nenhuma, a teoria da motivação humana mais conhecida é a teoria da hierarquia de necessidades de Maslow. Desenvolvida pelo psicólogo Abraham Maslow na década de 1940, o modelo condensa e integra a longa lista de necessidades e impulsos que foram estudados anteriormente em uma hierarquia de cinco categorias básicas (da inferior para a superior):14 fisiológicas (necessidade de comida, ar, água, abrigo, etc.), segurança (necessidade de segurança e estabilidade), pertencimento/amor (necessidade de interação e afeto com outras pessoas), estima

(necessidade de autoestima e estima/status social) e auto realização (necessidade de sucesso pessoal e concretização do próprio potencial). Além de desenvolver essas cinco categorias, Maslow identificou o desejo de saber e o desejo de beleza estética como dois impulsos inatos que não se encaixam na hierarquia. Maslow sugeriu que somos motivados simultaneamente por várias necessidades primárias (impulsos), mas a fonte mais forte é a necessidade mais baixa não satisfeita no momento. À medida que uma pessoa satisfaz uma necessidade de nível mais baixo, a próxima necessidade mais alta na hierarquia se torna o motivador primário e continua assim até que seja satisfeita." (2014, p.121).

A motivação se relaciona a influência e desenvolvimento no trabalho docente, bem como aos interesses individuais dos alunos e apresenta relação com às diversas condutas que cada indivíduo apresenta que podem ser geradas por fatores multicausais ou contextuais que estão relacionados a diversas circunstâncias que os indivíduos estão inseridos, tanto no ambiente escolar como fora dele. Para que estas indicações relacionadas aos geradores motivacionais obtenham bons re-

sultados é preciso que haja sondagem de aprendizagens, planejamento específico e eficiente, e também participação ativa de todos que fazem parte do ambiente escolar, além dos próprios alunos e professores que já estão engajados no mecanismo escolhido para se colocar em prática, considerando também a maneira como a pessoa se comporta e quais são as causas e o fim que a pessoa busca para agir de determinada maneira e atingir seus objetivos.

Com a teoria de Maslow, podemos observar que as necessidades posteriores só podem ser atendidas quando sanadas as necessidades anteriores ou básicas, neste sentido, em primeiro estágio se encontram as necessidades fisiológicas, em seguida, necessidades de segurança, a seguir, as sociais, em penúltimo lugar, as necessidades relativas a autoestima, e por fim, as inerentes a auto realização.

Já em relação a teoria de McClelland, a motivação pode ser atrelada a necessidade de poder, em que se prioriza as ações de orientar e influenciar pessoas; como também, necessidade de afiliação em que se estimula a manutenção de relacionamento e as necessidades de realização que são inerentes a auto realização e realização. Neste sentido, se compreende que há uma constante busca pela satisfação de necessidades que estão sujeitas a relações interpessoais ou intrapessoais e que se apresentam como determinantes para o alcance de necessidades e objetivos individualmente.

E também, há a Teoria dos impulsos, que se baseia em impulsos de: aprender, adquirir, se defender e se vincular, baseados em: buscar, afirmar identidade, conhecer e reagir que estão associados a normas sociais, experiência pregressa e valores pessoais, de modo que os impulsos se configuram como conjunto de habilidades mentais em que se canaliza as forças emocionais e resultam na escolha e esforça que contribuem para a conquista de objetivos e expectativas.

Entendemos portanto que, a realidade do estudante quando evidenciada no processo de desenvolvimento e aprendizagem pode ser uma estratégia valorosa em relação a motivação quando se promove ações e práticas concretas no ambiente escolar, considerando as vivências dos estudantes e adequando metodologias e práticas para o desenvolvimento pleno do processo de aprendizagem no cotidiano escolar. A motivação, neste sentido, fornece estímulo e inspiração para que o estudante ultrapasse barreiras com relação às práticas na área da educação utilizadas de maneira mecânica e com pouco significado para a realidade apresentada no ambiente escolar e espaço vivido.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A partir dos estudos em relação a aprendizagem e motivação, é possível configurar e adequar novas metodologias e práticas para serem aplicadas no ambiente escolar, porém, é preciso analisar como os processos de aprendizagem ocorrem e como os profissionais envolvidos na área da educação podem contribuir para que a aplicação de atividades e ações aconteça de maneira eficaz e satisfatória, garantindo uma aprendizagem significativa e que produza bom desenvolvimento em relação ao que o estudante

necessita saber e conhecer.

Com a análise de conceitos e significados, foi possível compreender que a aprendizagem acontece ao longo do tempo e necessita de transformação, adequação, análise, observação, reflexão, entre outras práticas para que seja consolidada em cada momento em que se realiza.

A motivação, por sua vez, age como um mecanismo que auxilia em relação à aprendizagem contínua e significativa, para que não haja grandes rupturas ou falhas à medida que o estudante desenvolve competências e habilidades próprias ou mesma que sejam importantes para a fase o qual está vivenciado, levando em consideração que, a aprendizagem passa por transformações e ajustes segundo o indivíduo e a oportunidades encontradas em cada ambiente e momento.

No que concerne às estratégias e práticas que podem ser aplicadas valorizando a relação entre motivação e aprendizagem, podem ser sugeridas: o desenvolvimento de planejamentos a partir de situações diárias e que envolvam a reflexão sobre mundo e o que acontece nele; elaboração de momentos em que os estudantes compartilhem suas vivências, conhecimentos e ideias junto com colaboradores e todos que se encontram no ambiente escolar; realização de avaliação contínua, enfatizando o erro como ponto importante a ser considerado para o desenvolvimento aperfeiçoado do conhecimento; criação e projeção de métodos que envolvam o uso de novas tecnologias de maneira simples e objetiva como fator de motivação para a alfabetização digital; apresentação de conceitos inerentes às práticas diárias dos alunos em suas diversas áreas do conhecimento e diferenciar os mesmos com objetivo de promover o conhecimento científico de modo fácil e com objetividade; organização do trabalho pedagógico de maneira que possa ser realizado contemplando aspectos históricos, sociais, culturais e acadêmicos dentro da realidade do estudante; realização de acolhimento e uso de espaços com objetivo de transformar e melhorar os espaços presentes na escola; promoção de momentos de escuta para que os estudantes participem de maneira ativa no processo de construção do ambiente em que estão inseridos; replanejamento e reavaliação constante em relação aos tempos e espaços utilizados, bem como o formato e linguagens presentes no ambiente escolar.

Neste trabalho não ocorreu pesquisa de campo, levantamento de dados por meio de entrevistas e apresentação de gráficos e tabelas, ou mesmo, aplicação de atividades de observação e análise de metodologias experimentais, porém se pretende, por meio destes estudos iniciais, configurar o planejamento de ações que envolvam atividades e projetos para aplicação em sala de aula, ou mesmo outros espaços e ambientes, a fim de construir estatísticas sobre a investigação em relação a aprendizagem e motivação. Há grandes possibilidades de crescerem as experimentações em sala de aula, visto que, o momento vivenciado com a pandemia entre 2020 e 2021, trouxe novas práticas atreladas à inserção de novas tecnologias na área da educação e desenvolvimento da aprendizagem, e ao mesmo tempo, alguns estudantes que não possuíam conhecimento específico sobre estas novas metodologias perderam o interesse pelos estudos, e com isso, apresentaram difi-

culdades para realizar suas atividades, e consequentemente, obtiveram resultados diferenciados em relação a avaliação de aprendizagens ao final de cada ano letivo. Assim, se faz necessária, a abordagem acerca da motivação e estímulos para que as crianças que não conseguiram um desempenho satisfatório consigam minimizar os danos e atrasos gerados em decorrência das situações acima mencionadas.

Considerando que, a motivação é um ponto essencial para a aprendizagem em sala de aula, podemos declarar que, é um grande investimento a ser adotado dentro e fora da sala de aula e ambiente escolar, ou mesmo em outras áreas de atuação para além da educação, pois, é necessário que o estudante compreenda a importância em aprender e tenha motivação para que este movimento permaneça em sua vida o mais tempo possível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera. Maria Nigro de Souza; MAHONEY, Abigail Alvarenga; SCOZ, Beatriz.; FURLANI, Lúcia Maria Teixeira; SILVA, Moacyr da; SOUZA, Vera Lúcia. Trevisan. As Relações Interpessoais na Formação de Professores. São Paulo: Loyola, 2002.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível. In: BRUNO, E.B. G; ALMEIDA, L.R. e

CHRISTOV, L.H. S (orgs). O coordenador pedagógico e a formação docente. São

Paulo: Loyola, 2000.

ALONSO, C. M., Gallego, D. J. & Honey, P. Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora. Madrid: Mensajero, 2000.

MCSHANE, Steve L.; GLINOW, Mary A. V. Comportamento organizacional: conhecimento emergente. Realidade global. 6. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2014. NOE, Raymond A. Treinamento e desenvolvimento de pessoas : teoria e prática [recurso eletrônico] / Raymond A. Noe ; tradução: Amanda Alice Weber Schmitt ; revisão técnica: Ana Carolina de Aguiar Rodrigues. – 6. ed. – Porto Alegre : AMGH, 2015.

R. Gagne, Learning processes and instruction. Training Research Journal,1, p. 17-28, 1995/96.

SMOLE, K. C. S. A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Penso, 2000.

TODOROV, J. C.; MOREIRA, M. B. O conceito de motivação na psicologia.

Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, São Paulo: v. 7, n. 1, p. 119-132, jun. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v7n1/v7n1a12.pdf>. Acesso em: 30 de dez. de 2021.

SÍNTESE BIBLIOGRÁFICA

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília/DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base. Acesso em: 29 de dez. de 2021.

GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas ao redor do mundo. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NASCIMENTO, R. S. O que é uma emoção? (William James, 1984). Clínica &

Cultura, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 95-113, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/ clinicaecultura/article/view/994/1415>. Acesso em: 30 de dez. de 2021.

NEWSTROM, J. W. Comportamento organizacional: o comportamento humano no trabalho. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2011.

NUNAN, A.; JABLONSKI, B. Comportamento pró-social através da técnica da carta perdida (há vagas para altruísmo em estacionamentos universitários?). Psicologia em pesquisa, Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 47-58, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v3n1/v3n1a05.pdf>. Acesso em: 30 de dez. de 2021.

PÉREZ-RAMOS, Juan. Motivação no trabalho: abordagens teóricas. Psicologia

USP, v. 1, n. 2, p. 127-140, 1990.

PILATI, R. Cenários experimentais: efeito sobre a emoção e o comportamento pró-social. Estudos de Psicologia, Natal, v. 16, n. 2, p. 163-170, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v16n2/v16n2a07>. Acesso em: 30 de dezembro de 2021.

RENNER, Tanya et al. Psico [recurso eletrônico] / tradução: Marcelo de Abreu Almeida ; revisão técnica: Silvia H. Koller. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: AMGH, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C, Amorim, K., Silva, A. P. S. Carvalho, A. M. A. Rede de

Significações e o estudo do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2004.

THOMAZINI, Magnus Guerreiro. A qualidade das relações interpessoais na aprendizagem dos educandos. Mestrado Profissional em Docência e Gestão

Educacional; Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2018.

VERNON, M. D. Motivação Humana. Tradução de L. C. Lucchetti.(trabalho original publicado em 1969). Petrópolis: Vozes, 1973.

ANEXO 1

TABELA 4.4 Relação entre processos de aprendizagem, eventos instrucionais e formas de instrução

Processos de aprendizagem	Eventos instrucionais externos	Formas de instrução
1. Expectativa	1. Informar ao aluno o objetivo da lição	1a. Demonstrar o desempenho esperado 1b. Indicar o tipo de pergunta verbal a ser respondida
2. Percepção	2. Apresentar estímulos com características distintivas	2a. Destacar as características do tópico que devem ser observadas 2b. Usar formas/cor e imagens no texto para realçar determinados pontos
3. Memória de trabalho	3. Limitar a quantidade de aprendizado	3a. Organizar materiais mais extensos em partes 3b. Oferecer representações visuais do que deve ser aprendido 3c. Oferecer prática e reforço de aprendizado para auxiliar na obtenção de automaticidade
4. Codificação semântica	4. Oferecer orientação para aprendizagem	4a. Fornecer atalhos verbais para a sequência contextualmente correta 4b. Fornecer ligações verbais com um contexto relevante mais amplo 4c. Usar diagramas e modelos para ilustrar as relações entre conceitos
5. Armazenamento de longo prazo	5. Propiciar a quantidade de aprendizado	5a. Variar contexto e cenários para a apresentação e relembrança de materiais 5b. Relacionar novos aprendizados às informações aprendidas anteriormente 5c. Oferecer diversos contextos e situações durante a prática
6. Recuperação	6. Fornecer atalhos para serem usados na recuperação	6a. Sugerir atalhos que induzam a recuperação de materiais 6b. Utilizar sons ou rimas conhecidas como atalhos
7. Generalização	7. Melhorar a retenção e a transferência do aprendizado	7a. Elaborar a situação de aprendizado para que compartilhe elementos com a situação ao qual o aprendizado se aplica 7b. Oferecer relações verbais para conjuntos adicionais de informação
8. Gratificação	8. Oferecer feedback sobre a exatidão do desempenho	8a. Oferecer feedback quanto à precisão e momento do desempenho 8b. Confirmar se as expectativas iniciais foram atendidas

Fonte: R. Gagne, "Learning processes and instruction," Training Research Journal, 1 (1995/96): 17-28.

ANEXO 2

Quadro 2. Competências e suas descrições.

Competências	Observações
Dimensão lógico-matemática	Associada à competência em desenvolver raciocínios dedutivos, em construir ou acompanhar longas cadeias de raciocínios, em vislumbrar soluções para problemas lógicos e numéricos, em lidar com número ou outros objetos matemáticos.
Dimensão linguística	Segundo Gardner, é a competência que parece mais ampla e democraticamente compartilhada na espécie humana. Essa competência se expressa de modo característico em todos que lidam de forma criativa com as palavras, com a língua corrente, com a linguagem de um modo geral. O principal canal de construção de desenvolvimento dessa inteligência seria o oral-auditivo, muito embora pessoas com deficiência em uma das partes desse mesmo canal possam desenvolver a competência linguística.

Dimensão musical	Uma das dimensões básicas da inteligência. Gardner partiu de numerosas observações empíricas e de dados da realidade. Ele analisou o papel da música em sociedades primitivas, em diferentes culturas, em diferentes épocas, bem como no desenvolvimento infantil, e parece ter se convencido de que a habilidade musical representa uma manifestação da inteligência. Ainda que possua o mesmo canal central que a competência linguística, não estaria necessariamente subordinada a nenhuma das outras dimensões.
Dimensão espacial	Inerentes à competência espacial estariam as capacidades de perceber o mundo com precisão, efetuar transformações e modificações sobre as percepções iniciais, ou seja, a inteligência espacial focaliza a capacidade do indivíduo de transformar objetos dentro do seu meio e orientar-se em meio a um mundo de objetos no espaço, fornecendo elementos para a percepção e a administração do espaço, a elaboração ou a utilização de mapas, de plantas, de representações planas de um modo geral.
Dimensão corporal-cinestésica	Tem sua manifestação típica no atleta, no bailarino, no mímico, que seguramente não elaboram previamente cadeias de raciocínios para realizar seus movimentos e, na maior parte das vezes, não conseguem explicá-los verbalmente. A característica dessa inteligência é a capacidade de usar o próprio corpo de maneiras diferentes e hábeis para fins de expressão. Os exercícios e treinamentos conseguem desenvolver tal competência, embora apareçam diferenças significativas em diferentes indivíduos. No centro da dimensão corporal, estariam duas capacidades: controlar o movimento do próprio corpo e manusear objetos com habilidade.
Dimensão interpessoal	Aparece revelada por meio de uma competência especial em relacionar-se bem com outras pessoas, em perceber seus humores, seus sentimentos, suas emoções, motivações, ou seja, permitir um descentrar-se para trabalhar com o outro. Segundo Gardner, apoiada nas relações humanas, em sua forma mais elaborada, essa competência permite habilitar um indivíduo adulto a ler as intenções e desejos dos outros e é característica nos líderes, nos políticos, nos professores, nos terapeutas e nos pais.
Dimensão intrapessoal	A característica básica é o conhecimento de uma pessoa em relação a si mesma e a capacidade de estar bem consigo. No entender de Gardner, uma pessoa com a competência intrapessoal bem desenvolvida controla suas emoções, administra seus sentimentos, seus projetos, constrói um entendimento e um guia do seu próprio desenvolvimento, ou seja, a inteligência intrapessoal permite a um indivíduo um trabalho consigo mesmo.

Fonte: SMOLE (2000, p. 27, 28).

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS CONTRIBUIÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

MAGDA FAGUNDES BATISTA

RESUMO

Esse artigo pretende buscar reflexões a respeito da inclusão e das contribuições das políticas públicas. Em todo o mundo, as crianças são excluídas das escolas às quais pertencem por causa de deficiência, raça, idioma, religião, gênero e pobreza. Mas toda criança tem o direito de ser apoiada pelos pais e pela comunidade para crescer, aprender e se desenvolver nos primeiros anos e, ao atingir a idade escolar, ir à escola e ser acolhida e incluída por professores e colegas. Quando todas as crianças, independentemente de suas diferenças, são educadas juntas, todos se beneficiam - esta é a pedra angular da educação inclusiva. Educação inclusiva significa alunos diferentes e diversos aprendendo lado a lado na mesma sala de aula. Eles gostam de viagens de campo e atividades após as aulas juntos. Eles participam do governo estudantil juntos. E eles participam dos mesmos encontros e jogos esportivos. A educação inclusiva valoriza a diversidade e as contribuições únicas que cada aluno traz para a sala de aula.

Palavras-Chave: Contribuições; Deficiência; Direito.

INTRODUÇÃO

Os sistemas inclusivos proporcionam uma educação de melhor qualidade para todas as crianças e são fundamentais para a mudança de atitudes discriminatórias. As escolas fornecem o contexto para o primeiro relacionamento de uma criança com o mundo fora de sua família, permitindo o desenvolvimento de relações e interações sociais. Respeito e compreensão aumentam quando alunos de diversas habilidades e experiências brincam, socializam e aprendem juntos.

A educação que exclui e segrega perpetua a discriminação contra grupos

tradicionalmente marginalizados. Quando a educação é mais inclusiva, também o são os conceitos de participação cívica, emprego e vida comunitária.

Atividades extracurriculares, apoio de pares ou intervenções mais especializadas envolvem toda a comunidade escolar trabalhando em equipe.

Tornar a educação inclusiva não é uma medida de corte de custos. Os governos devem estar preparados para investir recursos substanciais desde o início em reformas do sistema, como treinamento de professores e funcionários; melhorar a infraestrutura, materiais de aprendizagem e equipamentos; e revisar currículos para implementar a educação inclusiva com sucesso. No entanto, ao eliminar a redundância e os altos custos de funcionamento de sistemas paralelos, esses investimentos são um uso eficiente e eficaz dos fundos e têm o potencial de melhorar a educação de todos os alunos.

Os mecanismos de financiamento devem ser reformados para que as escolas que matriculam alunos com necessidades especiais recebam os recursos financeiros adicionais necessários. Quando os alunos mudam de escolas especiais para escolas regulares, o financiamento também deve seguir.

AS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As crianças com deficiência têm 10 vezes menos probabilidade de frequentar a escola do que aquelas sem. Mesmo que frequentem a escola, têm maior probabilidade de desistir mais cedo, enquanto o nível de escolaridade que recebem é frequentemente inferior ao dos seus pares.

As crianças com deficiência muitas vezes não podem ir à escola devido aos edifícios escolares inadequados. Além disso, há uma compreensão limitada dentro de suas comunidades e entre os professores sobre suas necessidades de aprendizagem, que muitas vezes é alimentada por preconceitos em torno da deficiência.

No entanto, como as desigualdades subjacentes exacerbam as necessidades dos alunos, as leis e políticas bem-intencionadas frequentemente vacilam e as oportunidades educacionais continuam a ser distribuídas de maneira desigual, mantendo a educação de qualidade fora do alcance de muitos.

Mesmo antes da pandemia, uma em cada cinco crianças, adolescentes e jovens estava totalmente excluída da educação.

O estigma, os estereótipos e a discriminação significam que outros milhões estão ainda mais alienados dentro das salas de aula, com a crise atual perpetuando ainda mais diferentes formas de exclusão.

Silva e Morino (2012, p. 33) afirmam que:

Enquanto as teorias educacionais pensam como acontece o processo de ensino-aprendizagem, as teorias neurocientíficas as executam através de representações visuais do cérebro, ou seja, por intermédio das neuroimagens, uma ferramenta necessária à educação moderna e futurista.

A educação inclusiva deve garantir o acesso a uma educação de qualidade para todos os alunos, atendendo efetivamente

às diversas necessidades de uma maneira que seja receptiva, receptiva, respeitosa e solidária. Os alunos participam do programa educacional em um ambiente de aprendizado comum, com apoio para diminuir e remover barreiras e obstáculos que podem levar à exclusão.

Percebe-se que muitos professores não estão preparados para receber o aluno inclusivo, por medo do desconhecido, falta de preparo, interesse ou até mesmo por preconceito.

A inclusão diz respeito a identificação e a remoção de barreiras e isto implica na coleta contínua de informações que são valiosas para atender a performance dos alunos a fim de planejar e de estabelecer metas, à presença, participação e a aquisição de todos os alunos. Presença diz respeito a frequência e a pontualidade dos alunos na sua escolarização. Participação tem a ver em como os alunos percebem a sua própria aprendizagem e se possuí qualidade acadêmica. Aquisição se refere aos resultados da aprendizagem em termos de todo conteúdo curricular dentro e fora da escola (RODRIGUES, 2008, p. 13)

A escola tem a função de preparar o aluno para a sociedade, para o mundo lá fora, mas, a sociedade não está totalmente preparada para receber essas pessoas especiais, pois apesar dos dois estarem no caminho da inclusão, ainda é preciso quebrar alguns paradigmas e preconceitos.

A literatura científica sobre os benefícios de ambientes de aprendizado interativos para alunos com necessidades especiais concentra-se principalmente nas escolas regulares e em relação aos alunos sem necessidades especiais. Estudantes com deficiências mais graves, que precisam de amplo apoio para acessar o conteúdo do currículo e habilidades não acadêmicas, como interagir com outras pessoas, tendem a estar sub-representações, e ainda é necessário saber que podem ser os efeitos que os ambientes de aprendizado interativo em ambientes segregados especiais podem ter em estudantes de educação especial, para melhorar suas competências acadêmicas e sociais.

Enquanto todos os alunos compartilham a característica de ter uma deficiência, um grupo de estudantes não pode ser considerado homogêneo, pois a diversidade entre os estudantes é enorme e as dificuldades e habilidades variam muito. Dessa forma, a neurociência contribui com seus avanços a respeito do cérebro e pessoas com deficiências variadas.

De acordo com Carvalho, (2004, p. 77):

A Letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas públicas. Para tanto, mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato. Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminações de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras...

A maioria dos educadores não ingressa no ensino com a expectativa de trabalhar com alunos consistentemente bem-comportados, entusiasmados e bem-sucedidos que gostam de sentar-se quietos em fileiras, ouvindo os professores darem palestras para eles. A maioria dos professores também não prevê que todos os seus alunos usem obedientemente seus processos cognitivos mais altos para memorizar, priorizar, analisar e refletir sobre tudo o que ouvem. Pode haver alguns dias em que essa perspectiva seja atraente, mas na maioria das vezes, professores e alunos têm pelo menos uma coisa em comum: seus cérebros são inspirados e estimulados pelo desafio.

O que torna os professores verdadeiros educadores é o reconhecimento, a apreciação e o respeito pelas diferenças dos alunos. As diversas inteligências, talentos, habilidades, interesses e origens dos alunos enriquecem nossas escolas e nossas vidas como professores.

À medida que os professores se esforçam para atender às necessidades de todos os alunos, eles percebem que não há dicotomia clara e consistente entre alunos "especiais" e "regulares". Os mesmos alunos nem sempre estarão no topo ou no fundo quando são avaliados de acordo com suas habilidades intelectuais, sociais, físicas e criativas. Com a mudança de um modelo de educação geral / educação especial dividido para um sistema de inclusão unificado, os educadores mais bem-sucedidos serão aqueles que trabalharem juntos e compartilharem recursos e conhecimentos para atender a todas as necessidades dos alunos da maneira que for possível.

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nas últimas duas décadas, a noção de inclusão tem ganhado mais atenção e importância por muitos países do mundo (UNESCO 2009). Em 1994, sob a orientação da UNESCO, a declaração de Salamanca, chamada países para fornecer educação a todos os estudantes em ambientes inclusivos, foi aceita por 92 países e 25 organizações (UNESCO, 1994).

Embora alguns países tenham estabelecido suas próprias políticas inclusivas à luz da declaração de Salamanca há evidências de que nem todos os alunos com necessidades educacionais especiais se beneficiam de escolas inclusivas e estudantes com necessidades educacionais especiais ainda estão lutando com a segregação educacional explícita.

Carvalho (1997) afirma que:

Todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados (...). No contexto destas Linhas de Ações o termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiência ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educativas especiais em algum

momento de sua escolarização. As escolas têm que encontrar momento de sua escolarização. As escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves (CARVALHO, 1997, p. 27).

Com a Declaração de Salamanca ficou evidenciado que a educação inclusiva não se refere apenas às pessoas com deficiência e sim a todas as pessoas, deficientes ou não, que tenham necessidades educacionais especiais em caráter temporário, intermitente ou permanente (SASSAKI, 1998).

A fim de alcançar uma maior inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, reduzir sua segregação educacional e aumentar sua participação em ambientes inclusivos, acredito que revelar barreiras e encontrar maneiras de superá-las tem um papel fundamental. Além disso, pesquisar modelos de inclusão nas escolas pode ajudar a obter uma visão mais ampla sobre as práticas de inclusão, aprender com a experiência de outras pessoas e melhorar a implementação da inclusão nas escolas.

De acordo com Werneck (2002, p. 36-37),

A inspiração para o encontro em Salamanca, na Espanha, foi reafirmar o direito de todas as pessoas à educação, conforme a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1984, e ainda ratificar o empenho da comunidade internacional em cumprir o estabelecido na Conferência Mundial sobre Educação para todos (...).

A mudança de crenças sociais, culturais, filosóficas, bem como de situações econômicas e políticas, influenciou tendências na educação de indivíduos com deficiência por meio de segregação, categorização, integração e inclusão recente.

Os primeiros serviços de educação para estudantes com Necessidades Especiais foram fornecidos para estudantes surdos e cegos na Europa no século 18 e melhoraram durante o século 19.

Na virada do século XX, novas escolas foram estabelecidas para indivíduos com outras deficiências, como a mobilidade. Inicialmente, instituições de caridade e organizações religiosas prestavam serviços para estudantes com Necessidades Especiais, pois os indivíduos com deficiência eram considerados incultos e inúteis, de modo que a educação dos alunos com Necessidades Especiais era vista como uma questão de caridade e não como direitos humanos. Posteriormente, esses movimentos foram indicados e elaborados como parte dos serviços nacionais de educação, com uma perspectiva segregada.

Em 1994, a declaração de Salamanca foi promulgada pela UNESCO, que convocou os países a promover ambientes inclusivos. (UNESCO, 1994). Esta declaração foi adotada por 92 países e 25 organizações e o movimento em direção à inclusão foi elevado a um nível global.

A inclusão é um conceito multidimensional que abrange muitas áreas como políticas sociais, educação, leis e emprego. Embora a inclusão seja um movimento internacional, não existe uma definição de inclusão internacional ou comumente aceita. Como um conceito complexo e problemático, a inclusão é definida e conceituada de várias maneiras que

causam muitas confusões. No entanto, o fio condutor de todas as definições para a inclusão é identificar e valorizar a educação inclusiva nas escolas.

O PAPEL ESSENCIAL DOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva tem sido uma meta universalmente reconhecida há mais de duas décadas, desde a Declaração de Salamanca (1994). Esse objetivo foi reforçado ainda mais pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com

Deficiência (2006) e pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (2015), o primeiro tornando a educação inclusiva um direito humano fundamental e o último vinculando-o a uma agenda de desenvolvimento global mais ampla. O papel central do professor não pode ser subestimado se pretendemos oferecer educação universal e inclusiva para todos.

Países de todo o mundo estão se esforçando para desenvolver uma educação inclusiva em seus contextos únicos. Ao mesmo tempo, os esforços de colaboração de agências internacionais como o Banco Mundial, UNICEF, IIEP, UNECSO, doadores e outros, concentram-se na construção de um entendimento comum da necessidade de mudança sistêmica no mundo e no mundo.

Dessa forma, enquanto pretende-se construir um entendimento comum da educação inclusiva, muitas vezes se quer dizer coisas diferentes com a palavra "inclusão". É por isso que a pesquisa comparativa internacional é necessária para lançar luz sobre os diferentes entendimentos da educação inclusiva em diferentes países e sobre as maneiras pelas quais o histórico cultural único de um país afeta a promulgação da inclusão no contexto local. O papel dos professores é fundamental nesse sentido.

As chaves para o sucesso são as políticas de formação de professores que apoiam atitudes positivas dos professores e a implementação da educação inclusiva em cada contexto específico de cada país da melhor maneira possível, reconhecendo que as abordagens que funcionam bem em um país de alta renda (por exemplo, grandes quadros da equipe de suporte profissional) pode não estar disponível em um país de baixa renda. De qualquer forma, é importante que o professor não seja deixado sozinho, mas apoiado pelo incentivo à liderança, outros professores e, tanto quanto possível, por outros profissionais disponíveis na escola ou na comunidade em geral.

Em muitos países, o debate sobre inclusão ainda é muitas vezes reduzido à pergunta sobre o local apropriado para educar as crianças que não estão aprendendo da melhor maneira. No entanto, a inclusão consiste em utilizar abordagens criativas para fornecer educação de qualidade a todas as crianças em escolas regulares que estão enraizadas em suas comunidades locais. A espinha dorsal dessas estratégias criativas de apoio é baseada em boas práticas pedagógicas e apoio, que se baseia em atitudes positivas dos professores, educação efetiva e profissional dos professores para inclusão, que podem contribuir para a eficácia adequada dos professores, além de conhecimentos e habilidades para o uso de maneiras eficazes de ensino para todas as crianças.

Para apoiar o aprendizado de todas as crianças, é importante que todos os professores aprendam sobre pedagogia inclusiva durante o treinamento inicial. Eles também precisam de exposição suficiente para ensinar diversos grupos de alunos nas salas de aula de educação geral, promovendo assim sua eficácia e tornando suas atitudes mais positivas em relação à inclusão.

A principal mudança de pensamento necessária é que uma criança com necessidades educacionais específicas em uma sala de aula de educação geral não deve ser encaminhada para outro lugar para obter apoio. Pelo contrário, em geral, deve-se desenvolver apoios mais intensivos nas salas de aula comuns, onde todos os alunos podem receber apoio para participar e aprender de maneira eficaz. Quando necessário, os trabalhadores de apoio devem ser encaminhados à escola da criança para trabalhar com professores e alunos e encontrar soluções inclusivas que funcionem para eles. Isso, por sua vez, apoiará o aprendizado das crianças nos ambientes que eles conhecem e se sentem à vontade e desenvolvem ainda mais o aprendizado positivo e as interações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não pode se deixar de considerar que a educação especial sofreu profundas modificações no século XX, com inúmeras reivindicações de movimentos sociais buscando maior igualdade entre os cidadãos e a superação de qualquer tipo de discriminação, promovendo a integração dos alunos com qualquer tipo de deficiência, lançando uma profunda meditação no campo educativo e principalmente fazendo com que a escola assumisse a responsabilidade dos problemas de aprendizagem que eles manifestavam.

Partindo dessas mudanças, o Brasil vem avançando gradativamente e obtivemos mudanças significativas, como inclusão em escola regular com acesso garantido, modificações nos espaços físicos, transporte escolar (quando necessário), acompanhamento clínico e pedagógico, cursos de formação continuada, materiais pedagógicos específicos, salas de apoio e auxiliares ou cuidadores para apoio em atividades intra e extraclasse, favorecendo o processo ensino aprendizagem. Porém estes avanços não são suficientes para garantir uma educação de qualidade e significativa para o aluno deficiente, visto que não é ele quem deve se adaptar à escola, e sim a escola quem deve oferecer condições físicas e pedagógicas para que ele a frequente.

Os professores exercem papéis fundamentais neste processo de exclusão e

de inclusão dos alunos deficientes, muitos ainda são resistentes à inclusão, não buscam uma formação continuada específica para desenvolver atividades que promovam e favoreçam, verdadeiramente, a criança deficiente. A formação continuada do professor ganhou força e é imprescindível por mais que ele esteja atualizado, pois o mundo sofre mudanças em questão de segundos e ele deve acompanhar estas mudanças.

Verifica-se que a maioria dos professores não está preparado para atender o aluno com deficiência. Desta forma, con-

clui-se que a inclusão não acontece de forma significativa, a segregação e exclusão social e escolar é muito presente, mesmo tratando-se de um tema tão atual e com tantas discussões na sociedade a acerca do assunto. Logo, a neurociência pode trazer muitos benefícios para auxiliar os professores que precisam trabalhar com a variedade de inclusão que se tem nos dias atuais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília. OIT; Fortaleza, UECE. 1996.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

Brasília: Senado, 1998.

CARVALHO, Rosita Édler. Educação Inclusiva: Com os Pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, G. B. J. Diagnóstico da deficiência Mental no Contexto de Inclusão.

2001. CARVALHO, Rosita Edler. A nova LDB e a Educação Especial. Rio de Janeiro: WVA.

CONSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. Neurociências e Educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

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

DEMO, P. Introdução à metodologia da ciência. 2º ed. São Paulo: Atlas,1987.

EDUCAÇÃO. Inclusão: qualidade para todos. Nova Escola. ANO XIV, nº 123.

FACÍON, J. R. Inclusão Escolar e Suas Implicações. Curitiba: Ibpex, 2005.

FERREIRA, Windtz Brazão. De docente para docente: práticas de ensino e diversidade para a educação básica. São Paulo: Summus, 2007.

FOREST, M.; PEARPOINT, J. Inclusão: um programa maior. In: MANTOAN, M.T. E. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon/SENAC, 1997, p.137-141.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais. Campinas – S.P. – Editora Scipione. 1989.

MARCHESI, Álvaro. A Prática das escolas inclusivas. In: Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

RODRIGUES, D. Revista da Educação Especial. Ed. Secretaria de Educação

Especial. Brasília, v. 4, n. 2, p. 1-58, jul./out. 2008.

MEC, Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental Educação Especial, série atualidades pedagógicas, 1998.

MINETTO, M. F. O currículo na edu-

cação inclusiva: entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 4ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. As escolas inclusivas na opinião mundial. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano 2, n. 2. p. 7-10, jan./fev. 1998.

WERNECK, C. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

DESCOBRINDO A SURDO-CEGUEIRA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

MARCELA CRISTINA MARCUCCI DE FREITAS

RESUMO

A atenção dispensada a tal população, a sua singularidade evidente, que requer procedimentos específicos e apropriados ao seu atendimento. Alem disso, é necessário que os profissionais da educação conheçam as peculiaridades das pessoas com surdocegueira, para que haja mudanças significativas em sua educação, visto que o indivíduo com surdocegueira é definido da seguinte forma o surdocego não é um surdo que não pode ver ou um cego que não pode ouvir, mas se constitui numa condição única de privação multisensorial a quem foi negado o uso efetivo e simultâneo de dois sentidos distais. De maneira que as pessoas surdocegas têm sérias dificuldades de acesso à informação, consequentemente, comunicação, mobilidade, desenvolvimento e aprendizagem, pois além da privação dos dois sentidos principais: audição e visão apresentam outros comprometimentos dos demais sentidos, ocasionando comportamento de isolamento característico de pessoas com autismo. A fim de solucionar tal problema é imprescindível que o educador estabeleça um vínculo afetivo com o aluno, para então, despertar neste o desejo de aprender através de outros canais sensoriais, retirando-os da condição de isolamento. Em virtude disto, fica clara a importância desta pesquisa para que os futuros educadores estejam preparados para lidar com os diversos e novos desafios que a educação proporciona, Onde o levantamento teórico almejado, buscou fundamentar a temática em questão, trazendo exemplos sobre o percurso histórico da pratica pedagógica a esta população especifica, em fontes tais como: Livros, artigos e materiais disponibilizados na Internet. Após concluído o embasamento teórico oportuno, o procedimento empregado, enquanto Espaço Educativo, o que proporcionou a aproximação com a realidade.

Palavras-chave: Atendimento. Surdocegueira. Multisensorial. Comportamento. Educador.

ABSTRACT

The attention given to such population, its evident uniqueness, which requires specific and appropriate procedures for its care. In addition, education professionals need to know the peculiarities of people with deafblindness, so that there may be significant changes in their education, since the deafblind individual is defi-

ned as follows: the deafblind is not a deaf person who cannot see or a blind person who cannot hear, but constitutes a unique condition of multisensory deprivation who has been denied the effective and simultaneous use of two distal senses. Thus, deafblind people have serious difficulties in accessing information, consequently communication, mobility, development and learning, because besides the deprivation of the two main senses: hearing and sight present other impairments of the other senses, causing behavior of isolation characteristic of people. with autism. In order to solve this problem, it is essential that the educator establish an affective bond with the student, in order to arouse in him the desire to learn through other sensory channels, removing them from the condition of isolation. Because of this, it is clear the importance of this research so that future educators are prepared to deal with the various and new challenges that education provides. Where the theoretical survey sought, sought to substantiate the theme in question, bringing examples about the historical course of education. pedagogical practice to this specific population, in sources such as: Books, articles and materials available on the Internet. After completing the timely theoretical basis, the procedure employed as an Educational Space, which provided the approximation with reality.

Keywords: Attendance. Deafblindness. Multisensory. Behavior. Educator

INTRODUÇÃO

A prática pedagógica para alunos com necessidades educacionais especiais é um desafio complexo da educação na atualidade, principalmente quando se trata de alunos com graves comprometimentos, como é o caso dos educandos com surdocegueira. Demanda dos profissionais da educação capacitação específica, a fim de viabilizar meios para que o ensino/aprendizagem destes se efetive.

Alunos surdocegos têm seu mundo de experiências restrito pela privação de sentidos fundamentais para o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e consequentemente da aprendizagem. Sabendo disso, o presente Trabalho de Conclusão de Curso buscou a compreensão de como desenvolver uma prática pedagógica que possibilite aos alunos surdocegos a aprendizagem necessária a seu desenvolvimento educacional no Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez em Maceió?

Diante de tal desafio, o objetivo pretendido com a pesquisa foi investigar como se organiza a prática pedagógica para o atendimento aos alunos surdocegos, possibilitando o desenvolvimento do ensino e aprendizagem destes educandos. Por isso, a princípio foi preciso entender como se constituiu o percurso histórico da prática pedagógica a esta população especifica ao longo do tempo, como também perceber atualmente, na instituição investigada, como tem sido efetivado o trabalho do professor no atendimento especializado a tal população.

A realização desta pesquisa foi de fundamental importância, visto que proporcionou conhecimentos referentes a pratica docente concretizada a educandos com necessidades educacionais especiais (surdocegos). Especialmente por que

atualmente é determinação legal, conforme esclarece Pereira in Mcinnes e Treffry (2007, p.36) baseado no trecho da declaração de Salamanca, que todos os estudantes sejam acolhidos em instituições publicas ou privadas, independente de suas condições físicas, sociais, emocionais e entre outras.

É importante frisar que, são pouquíssimas as instituições que prestam este tipo de serviço, devido à falta de recursos humanos, capacitação específica e recursos materiais adequados ao acolhimento dos discentes. E as escolas que trabalham com alunos surdocegos em sua maioria são escolas especiais ou centros de atendimento especializados, em virtude dos comprometimentos (físicos e psicológicos) que os alunos apresentam dificultando, portanto, o desenvolvimento do ensino e aprendizagem em escolas regulares.

1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO INVESTIGADO

Referindo-se aos exemplos de superação e as instituições especializadas implantadas no Brasil, citados acima, foi efetivada uma pesquisa de campo a uma Instituição de Ensino, enquanto Espaço Educativo, para que por meio das experiências reflexivas vivenciadas neste ambiente, fossem colhidas informações sobre a mesma.

No Projeto Político Pedagógico da Instituição (2007) o CAS – Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez foi fundado em 2006, tendo como missão e objetivos prestar atendimento especializado aos alunos com necessidades educativas especiais, no contraturno, inserindo-os na sociedade como um todo e alfabetizando-os para que assim possam ser inclusos em escolas regulares, bem como oferecer formação continuada aos educadores, intérprete de LIBRAS, instrutores e demais funcionários das escolas pólos, através de cursos de LIBRAS e palestras efetivadas na própria Instituição.

Os projetos desenvolvidos pelo estabelecimento referem-se às oficinas pedagógicas, oficinas de LIBRAS, alfabetização bilíngüe, estimulação precoce e alfabetização de alunos surdos com baixa visão e surdocegueira.

Sendo assim, de fato a Instituição efetiva esta modalidade de ensino (Educação Especial), pois o estabelecimento desenvolve propostas pedagógicas, possibilitando inúmeros recursos e apoios, em função do atendimento especializado e se preciso substitui os serviços educacionais comuns, como é o caso das turmas de alfabetização bilíngüe.

Diante disso nos deteremos, a partir de agora, a descrição do trabalho desenvolvido na Instituição pelos profissionais da educação entrevistados durante a pesquisa, bem como através das investigações efetivadas, para a concretização do atendimento especializado aos educandos com necessidades educacionais especiais.

O papel do professor é criar os meios para que seus educandos alcancem a aprendizagem necessária a seu desenvolvimento cognitivo, intelectual e social, porém está tarefa torna-se ainda mais complexa quando se tratam de alunos com necessidades educativas especiais, pois exigi do educador bastante conhecimento teórico e prático de sua profissionalização, haja vista que atualmente é

determinação legal, segundo Fernandes in Almeida (2007, p.36) baseada na declaração de

Salamanca que todos os alunos "independentes de suas condições físicas,Intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras sejam acolhidos em escolas regulares".

Sendo assim, este é um dos objetivos do CAS - Centro de Atendimento as Pessoas com Surdez, trabalhar afim de que a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais (Surdos e Surdocegos) se efetivem tanto no campo educacional (em escolas regulares) como na sociedade em geral.

Destacando que nos casos dos discentes, com surdocegueira, que apresentem grandes dificuldades para efetivarem tarefas diárias com autonomia, necessitando de atenção individualizada, diversos recursos e apoios constantes, estes também são acolhidos na instituição, porém de forma diferenciada, pois conforme Fernandes (2007, p.41) discorre nas diretrizes do MEC.

Diante disto, segundo a gestora entrevistada o CAS, enquanto Instituição especializada atende aos alunos surdocegos em caráter extraordinário, incluindo-os em turmas de alfabetização e oficinas pedagógicas para educandos surdos, com o uso dos métodos habitualmente utilizados e mais o acompanhamento do guia intérprete (ou auxiliar de sala) quando necessário, auxiliando o educador nas tarefas propostas emsala e na comunicação do aluno, já que tal adaptação é importantíssima durante a prática com tais discentes, segundo descrito por Garcia (2011, p.01) que:

[...], além dos métodos comumente conhecidos, como Braille e Língua de

Sinais, seriam aceitos e respeitados outros métodos e adaptações próprias à Surdocegueira, [..]. Além disso, é claro, o acesso a um guia-intérprete compreendido como recurso comunicativo, pois se tratando de Surdocegos, por mais que a intelectualidade esteja preservada e sendo este lingüisticamente apto a várias formas de comunicação, é imprescindível o acompanhamento de um profissional habilitado em guia-interpretação para que o processo ensino-aprendizagem se efetive.

O apoio destes profissionais (guias intérpretes) é fundamental "no sentido de que atuem como elementos indispensáveis à autonomia e a participação dos alunos em todas as atividades escolares. Garantindo a acessibilidade instrumental, física, comunicacional, tecnológica, entre outras" Fernandes (2007, p.63)

Por conseguinte, com as informações colhidas no estabelecimento de ensino, foi possível averiguar que além dos apoios especializados, os recursos disponíveis para o atendimento aos educandos com surdocegueira são em sua maioria materiais concretos como: Ábaco, material dourado, alfabeto manual tátil, molde dos números e do alfabeto em EVA, jogos didáticos táteis e diversos outros objetos e materiais didáticos criados pelos educadores para facilitar a prática docente.

Sendo importante frisar, também, que de acordo com a direção, a Instituiçãoestá iniciando o trabalho com discentes surdocegos, pois outrora a mesma recebia apenas alunos com o diagnostico

de surdez, mas divido a demanda de alunos, atualmente, recebe alunos com surdocegueira, tendo no total cinco discentes enquadrados neste perfil matriculados, sendo quatro alunos considerados surdocegos pós-linguísticos e um aluno considerado surdocego pré-linguístico.

Conforme Garcia (2006, p.02) explica que tal deficiência é classificada, em duas categorias, ou seja, surdocegueira pré-linguística e pós-linguística, devido ao período em que as percas ocorreram. Onde a categoria pré-linguistica é aquela em que os educandos são surdocegos desde o nascimento ou não estruturaram a linguagem antes de adquirirem a deficiência. Já a pós-linguística refere-se aos educandos que adquiriram a surdocegueira depois da aquisição da linguagem.

Portanto, o diagnostico do aluno é realizado por profissionais como psicopedagogos, fonodiologos e psicólogos, assim que o educando ingressa na instituição, visando que seja encaminhado ao atendimento adequado a sua necessidade, porém, vale salientar que segundo a gestora nem sempre é possível se chegar a um diagnostico preciso, com isso o aluno é conduzido à avaliação com outros profissionais da saúde e após está avaliação o educando é conduzido à turma adequada, cabendo ao educador regente estabelecer qual a metodologia e procedimentos que serão aplicados durante a prática.

Com relação à metodologia e procedimentos efetivados na prática, puderam ser aplicadas entrevistas a três educadores que atuam e atuaram com estudantes surdocegos no estabelecimento, a fim de descobrir como organizam suas práticas pedagógicas para o atendimento aos alunos surdocegos, possibilitando a estes o desenvolvimento do ensino/aprendizagem.

No trabalho pedagógico desenvolvido segundo os docentes entrevistados, foi unânime o argumento, que é preciso antes de tudo estabelecer vinculo afetivo com os estudantes, idêntico ao pensamento de Fernandes (2005, p. 59) que diz: “é necessário que seja desenvolvido um trabalho pedagógico que tenha por objetivo construir vínculos afetivo-emocionais com a criança, fazendo-a sentir-se segura e amparada em um ambiente que lhe é desconhecido”.

Outra questão trazida pelos educadores foi que no campo educacional é imprescindível que os professores conheçam as especificidades dos alunos surdocegos, para que saibam direcionar suas ações da melhor forma possível, objetivando a aprendizagem necessária a estes, pois conforme Kinner (1977, p.21) :

Surdocegos são os indivíduos que têm uma perda substancial de audição e visão, de tal modo que a combinação das suas deficiências causa extrema dificuldade na conquista de habilidades educacionais, vocacionais, de lazer e social.

Sendo estes indivíduos (surdocegos), considerados, portadores de uma deficiência única pela combinação de tais privações, com isso segundo um dos docentes entrevistados, é bastante complexa a tarefa do professor, levar informação a alguém que lhe foi negado o direito de usufruir os sentidos principais ao ser humano: Audição e visão, canais em que todos os conhecimentos são transmitidos com êxito.

A técnica Consiste de pontos em relevo que combinados formam letras. É preciso entender que a técnica Braille constitui-se de "seis pontos em relevo" para estabelecer uma comunicação, ou seja, onde houver a possibilidade de trabalharmos "seis pontos" a técnica Braille será eficaz.

Este é um método simples e de fácil aplicação. A condição necessária para que funcione é que se conheçam as letras maiúsculas do alfabeto: As letras são feitas na palma da mão, ou em qualquer outra parte do corpo do surdocego, uma sobre a outra. O próprio dedo indicador do interlocutor, ou o dedo do surdocego é usado como caneta.

É o método de vibração do ensino da fala. A criança que está sendo ensinada no tadoma tem que colocar uma e inicialmente às duas mãos na face da pessoa que está falando. Com bastante treino e prática a possibilidade de se comunicar através deste método tende a ser grande. É um método que necessita de bastante prática, poucas pessoas utilizam este método.

A surdo cegueira pode ser:

- Congênita • Adquirida
- CONGÊNITA: Denomina-se surdo cego congênito quem nasce com esta única deficiência, como por exemplo, pela rubéola adquirida no ventre da mãe.
- ADQUIRIDA: A surdo cegueira adquirida é quando a pessoa nasce ouvinte, vidente, surda ou cega e adquire, por diferentes fatores, a surdo cegueira.

A surdo cegueira classifica-se da seguinte forma:

Pré-linguísticas e Pós-linguísticas.

O surdo cego pré-linguístico é aquele que nasce surdo cego ou adquire a surdo cegueira ainda bebê, antes da aquisição de uma língua. Essas pessoas apresentam dificuldade de compreensão do universo que as cerca, com forte tendência a se fechar.

O surdo cego pós-linguístico é aquele que apresenta uma deficiência sensorial (auditiva ou visual) e adquire a outra após a aquisição de uma língua (portuguesa ou de sinais), ou adquire a surdocegueira, após já comunicar-se por algum idioma.

1. O que é possível fazer para prevenir a ocorrência de deficiências.

Antes de engravidar:

- Vacine-se contra a rubéola. Na (gravidez ela afeta o bebê em formação, causando malformações, como cegueira, deficiência auditiva, etc.).
- Procure um serviço de aconselhamento genético (principalmente quando houver casos de deficiência ou casamentos consanguíneos na família).
- Faça exames para detectar doenças e verificar seu tipo sanguíneo e a presença do fator RH.

Durante a gravidez:

- Consulte um médico obstetra mensalmente.
- Faça exames de controle Depois do nascimento:
- Exija que sejam feitos testes preventivos em seu bebê, como o APGAR por exemplo.

O que é Teste de Apgar?

Esse teste, desenvolvido pela Dra. Virginia Apgar, uma anestesiologista que o desenvolveu em 1952, pode predizer melhor a sobrevivência de um bebê do que o novo teste de alta tecnologia feito no sangue do cordão umbilical.

O Apgar se baseia em observações feitas no primeiro minuto de vida e é repetido aos 5 minutos. É preciso olhar a freqüência cardíaca, esforço respiratório, tônus muscular, reação motora e cor, que indica a quantidade de oxigênio que atinge a pele. Cada um recebe uma nota que varia de 0 a 2. Um total de 7 ou mais indica uma condição excelente. Um total de 3 ou menos indica problemas graves e alto risco de óbito.

Que exames médicos necessários:

Em todo o Brasil, deve ser exigido do hospital o exame do pezinho, e o teste do APGAR.

O vírus da rubéola é outro dos responsáveis pelo surgimento de deficiências visuais e auditivas durante a formação dos bebês no útero materno. Por isso é importante que toda mulher entre 15 e 29 anos vacine-se.

Outros exames laboratoriais necessários para a mãe são os de urina e fezes, o da toxoplasmose e o da sífilis.

O que é aconselhamento genético?

É o fornecimento de informações a indivíduos afetados ou familiares sobre risco de um distúrbio que pode ser genético, acerca das consequências dos distúrbios, da probabilidade de desenvolvê-lo ou transmiti-lo, e dos modos pelos quais ele pode ser prevenido ou atenuado.

Para inserir as crianças deficientes em uma escola comum demorou alguns anos, porém atualmente os Parâmetros Curriculares Nacionais defende as realizações de adaptações pode atender as necessidades particulares de aprendizagem do aluno.

A escola sendo uma instituição deve sempre incluir, e não ser um símbolo de desigualdades, o professor deve estar qualificado para trabalhar e interagir com as diversidades, fazendo com que todos os alunos com deficiência ou não sejam alfabetizados e tenha um ensino igualitário.

É fundamental para o desenvolvimento educacional da criança surdocega, o acompanhamento e a colaboração do professor, da família e dos profissionais em saúde, pois assim a criança tem um aproveito maior de tudo que aprende devido o acompanhamento adequado.

As crianças surdo cegas encontram dificuldade de se locomover na sala de aula, devido à organização mal planejada da sala e os arredores, podendo ocorrer uma futuro acidente devido a sala ser organizada de forma inadequada, as carteiras em fila, por exemplo, é uma forma totalmente inadequada para um aluno que possui surdo cegueira ou baixa visão, pois a dificuldade encontrada por eles para se locomoverem é grande e perigosa.

Para que o aluno tenha uma liberdade para se locomover a escola primeiramente tende a ter os conceitos de inclusão, pois uma sala bem organizada é fundamental para os alunos. Para as crianças surdocegas uma das formas mais adequadas é a organização das carteiras para o aluno ter um espaço maior, a sinalização das portas com braile, e a sinaliza-

ção dos corredores, para que a locomoção dos alunos seja facilitada, ou seja, a sala e corredores devem estar sinalizados com as mais diversas linguagens.

Para as crianças de educação infantil que ainda não encontraram uma forma mais fácil de comunicação, um objeto interessante são os objetos de referencia como a Caixa de Antecipação.

A caixa de Antecipação é uma pequena caixa encapada com um material que possua uma textura e que tenha uma fita que seja de modo que o aluno reconheça e diferencie através do tato, e dentro desta caixa a objetos de referencia do próprio aluno, como brinquedos.

Os objetos da sala também devem sempre permanecer no mesmo local, para que o aluno possa encontra-lo sempre que desejar, pois se manter os objetos em constante mudança do posicionamento, o aluno não terá como localizar os objetos na sala.

A identificação das pessoas também é importante, então para que o aluno reconheça e identifique aqueles que estão ao seu redor, seria viável a pista de identificação, onde o aluno possa identificar a pessoa através do tato. As pessoas mais próximas como os familiares e os educadores devem utilizar os mesmos perfumes, o cheiro do cabelo e ate o do sabonete, para que esses alunos possam identificar as pessoas através do olfato.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos este trabalho, tivemos apossibilidade de entender as particularidades da surdocegueira, como as limitações impostas por ela são insignificantes diante do desejo, perseverança e o sentimento de ajuda mútua entre professor e aluno, onde tais característica podem transformar um mundo desconhecido em algo real

A surdocegueira caminha em diferentes lugares, ora onde o mundo para o surdocego se reduz ora onde um mundo se abre para ele diante da forma de ensino/aprendizagem adequado ao individuo com surdocegueira.

A luta pelo direito ao ensino, direito a entender e participar do mundo, não pode ser anulada nem podada pela escola. Entendemos que olhar o mundo de outra forma pode ser mais bem traduzido em sentir o mundo de outra forma.

Enfim, por meio do estudo de caso concretizado no CAS - Centro de Atendimento as Pessoas com Surdez, na cidade de Maceió, conforme descrito no terceiro capitulo desta obra pôde ser visualizado de perto tal realidade, verificando como é desenvolvido o trabalho do professor no atendimento aos educandos com necessidades educativas especiais, atendidos neste ambiente, (em especial aos alunos comsurdo cegueira).

A princípio verificou-se que o espaço investigado segue a linha pedagógica da educação especial, visando que os educandos (com necessidades educativas especiais) estejam aptos à inclusão tanto em escolas regulares como na sociedade em geral. Porem nos casos dos estudantes com surdocegueira que apresentam graves comprometimentos ocasionando dificuldades para realizar atividades com autonomia estes são acolhidos no esta-

belecimento em caráter extraordinário, inclusos em turmas de alfabetização bilíngüe para crianças surdas a fim de que adquiram habilidades educativas e funcionais.

Sendo a pratica pedagógica organizada da seguinte forma: No caso dos discentes (surdocegos) que eram fluentes na língua de sinais e apresentam resíduo visual, estes eram inclusos nas oficinas pedagógicas, onde as aulas aconteciam diretamente na língua de sinais, uma vez que os docentes dominam a língua utilizada por eles e mais o uso, em sua maioria, de recursos metodológicos próprios à educação de pessoas surdas. E no caso dos discentes surdocegos que ainda não tinham adquirido uma língua (pré-linguísticos) estes eram recebidos nas turmas de alfabetização bilíngüe, sendo utilizados na prática alguns métodos e estratégias próprios à educação de pessoas com sudocegueira.

REFERÊNCIAS

BOSCO, Ismênia Carolina Mota Gomes. A educação Especial na perspectiva da inclusão Escolar: Surdo cegueira e deficiência múltipla/Ismênia Carolina Mota Gomes Bosco, Sandra Regina Stanziani Higino Mesquita, Shirley Rodrigues Maia. – Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v.5 (Coleção Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva).

CADER - NASCIMENTO, Fátima, COSTA, Maria da Piedade. Descobrindo a surdocegueira educação e comunicação. São Carlos: EDUFSCAR, 2007;

CARDOSO, M. C. de. Projeto Político Pedagógico. CAS – Centro de Atendimento ás Pessoas com Surdez. Maceió: [s.n.], 2007. ----p;

CORTELAZZO, Iolanda ROMANOWKI, Joana. Pesquisa e Prática Profissional: procedimentos de pesquisa. Curitiba: IBEPEX, 2007;

FERNANDES, Sueli. Fundamentos para a Educação Especial. Curitiba: IBPEX, 2007.

_____. Metodologia da Educação Especial. Curitiba: IBPEX, 2005;

KINNEY, R. A Definição, Responsabilidades e Direitos dos Surdocegos. In: Anais I Seminário Brasileiro de Educação do deficiente Audiovisual - ABEDEV. São Paulo, 1977.

KELLER, Helen. A história de minha vida. Rio de Janeiro: José Olimpio, 1939;

MELO, Alessandro; URBANETZ, Sandra. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia. Curitiba:IBPEX, 2009;

MCLETCHIE, B. A; RIGGIO, M. Competências para professores de alunos com surdocegueira In: MASINI, E. F. S. (Org.). Do sentido - pelos sentidos... para o sentido. São Paulo: Vetor, 2002;

OLIVEIRA, Maria. Vygotsky Aprendizado e Desenvolvimento um Processo Sócio-Histórico. São Paulo: Scipione, 2010;

TELFORD e SAWREY. O Indivíduo Excepcional. 2º Ed. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1976;

VAN DIJK, Jan. Moviment and communication with rubéola children. Tradução de Dalva Rosa, Madrid; Once, In; Conferência na Reunião Geral Anual da

Organização Nacional de Cegos da Espanha. São Paulo, 1968

ARTES VISUAIS E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO

MÁRCIA CRISTINA PRÉTOLA MISSIAGIA

RESUMO

A arte como expressão, como já disse, é a capacidade de os indivíduos interpretarem suas ideias através das diferentes linguagens e formas. A arte como cultura trabalha o conhecimento da história, dos artistas que contribuem para a transformação da arte. É muito importante que o aluno tenha um leque de conhecimento acerca do seu próprio país e do mundo. Não se conhece um país sem conhecer sua história e a sua arte. Além disso, as artes alargam a possibilidade de interculturalidade, ou seja, de trabalhar diferentes códigos culturais. A escola deve trabalhar com diversos códigos, não só com o europeu e o norte-americano branco, mas com o indígena, o africano e o asiático. Ao tomar contato com essas diferenças, o aluno flexibiliza suas percepções visuais e quebra preconceitos.

Palavras-chaves: Arte; Educação; Escola.

Introdução

Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da arte como processo de desenvolvimento na educação, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor do aluno. Por fim, iremos identificar a contribuição da arte como, ferramenta de estimulação no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral do aluno na educação, sendo assim, determinar os objetivos precisos para que o processo pedagógico aconteça eficazmente, como agente facilitador e enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas especificidades.

Por meio da pergunta: Como o ensino de artes foi contextualizado na década de 80? Quais conflitos têm na contemporaneidade a respeito do trabalho com reeleitura? Obtemos a reflexão que a criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através da arte o aluno acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. Toda teoria necessita, primeiro, de uma conceituação.

Voltada para a educação na escola Uma transcrição literal de arte no Brasil é o que é apontado por Barbosa (1991), em que: Nas últimas décadas do século XX, no Brasil, educadores ligados a Arte têm empreendido o movimento de resgate de sua valorização profissional e da valorização da Arte como um conhecimento que deve estar presente nos currículos em todos os níveis de ensino. Articulam, assim, diretrizes diferentes para a presença desse conhecimento na escola. Essas diretrizes emergem como fruto da luta

em defesa da presença da Arte no currículo e de mudanças conceituais no seu ensino. Mudança e valorização conceitual no intuito de devolver – Arte à educação é favorecer a todos o acesso aos códigos artísticos e às possibilidades de expressão desses códigos. O objetivo daqueles que acreditam nesses pressupostos conceituais é contribuir para a difusão da Arte na escola, garantindo a possibilidade igualitária de acesso ao seu conhecimento. É preciso levar a Arte, que está circunscrita a um mundo socialmente limitado a se expandir, tornando-se patrimônio cultural da maioria.

OBJETIVOS DO ENSINO DE ARTES E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO DESDE A DÉCADA DE 80.

Um ponto especial a ser levantado neste tópico é a expressividade do homem pela arte. Não fugindo a esta situação positiva, por volta da década de 80, novas abordagens foram introduzidas no ensino da Arte no Brasil. A imagem ganhou um lugar de destaque na sala de aula, o que representa uma das tendências da Arte contemporânea e uma novidade para o ensino da época. As imagens produzidas tanto pela cultura artística (pintores, escultores) como as produzidas pela mídia (propaganda de TV e publicitária gráfica, clipe musical, internet) passaram a ser utilizadas pelos professores e alunos da educação básica.

Uma transcrição literal sobre sua definição é debruçarmo-nos sobre a seguinte situação: a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa, é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e o organiza no tempo. Talvez por essa razão ela esteja sempre fugindo a qualquer definição, pois ao buscá-la, a música já se modificou, já evoluiu. E esse jogo do tempo é simultaneamente físico e emocional.

A arte é uma forma de o ser humano no expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de alguns valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio. A arte pode ser representada através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema, na dança, entre outras.



Figura 1 –Balé clássico ,cultura de dança (fonte: danças e movimentos www.google.com.br/search?q=estilos+de+danças&source)



Figura 2 - danças gaúchas, típicas do sul do Brasil. (fonte: danças e movimentos www.google.com.br/search?q=estilos+-de+danças&source)



Figura 3: dança indígenas, típicas do norte e do centro-oeste. (fonte: danças e movimentos www.google.com.br/search?-q=estilos+de+danças&source)



Figura 4 xaxado, dança típica da região nordeste. (fonte: danças e movimentos www.google.com.br/search?q=estilos+de+danças&source)

A música sempre esteve presente ao longo da história da humanidade. Tão antiga quanto o Homem, a música primitiva era usada para exteriorização de alegria, prazer, amor, dor, religiosidade e os anseios da alma.

A música tornou-se um objeto de estudo muito importante para os educadores e demais envolvidos com o processo educativo, pois além de oferecer um grande leque de possibilidades e abrangências, tornou-se uma disciplina obrigatória na rede regular de ensino.

Nos dias atuais a música pode ser considerada uma das artes que mais influenciaram e influenciam na sociedade. Tudo o que acontece ao nosso redor, nos afeta diretamente ou indiretamente, pois vivemos num conjunto de pessoas que compartilham propósitos, gostos, preocupações e costumes, e que interagem entre si constituindo uma comunidade.

Segundo Silva (1966) nas últimas décadas do século XX, assistimos a um acentuado movimento de mudanças nas organizações sociais, consequente e interdependente dos movimentos de mudanças políticas, econômicas, cientificas e culturais.

A arte é uma forma de criação de linguagens, seja ela visual, musical, cênica, da dança, ou cinematográfica, essas formas de linguagens refletem o ser e estar no mundo, todas são representações imaginarias de determinadas culturas e se renovam no exercício de criar ao longo dos

tempos. Ao desenvolver-se na linguagem da arte o aprendiz apropria-se do conhecimento da própria arte. Essa apropriação converte-se em competências simbólicas por que instiga esse aprendiz a ampliar seu modo singular de perceber, sentir, pensar, imaginar e se expressar, aumentando suas possibilidades de produção de leitura de mundo, da natureza e da cultura e também seus modos de atuação sobre eles.

FUNDAMENTOS E METODOLOGIA PARA ARTES NO ENSINO MÉDIO

Considerando o conceito de arte e arte-educação, discutido até agora e de seus elementos até aqui pontuados, listamos algumas potencialidades do uso da arte como estratégia ou metodologia na abordagem de conteúdos de disciplinas diversas.

O conceito faz alusão aos métodos que permitem obter certos objetivos. Com base nisso, fazemos aos educadores que pretendem valer-se da arte no processo de ensino/aprendizagem a seguinte pergunta: qual é o seu objetivo? Se, como foi dito, na obra de arte não há certo e errado e ela mesma cria as regras enquanto se constrói o que vai orientar as escolhas do educador serão seus objetivos.

Diante desta questão, um novo desafio se apresenta: o de reunir forças e esforços dos trabalhadores da educação e demais segmentos sociais para reverter este quadro de penumbra, vindo de longas décadas, de modo que possam com eles estabelecer vínculos fecundos, promissores, educativos. Por certo que esta é uma tarefa coletiva, dos educadores e educadoras em especial, mas não somente deles, posto que a formação das novas gerações humanas é uma tarefa da sociedade, em seu conjunto. Por último, além de se diferenciarem na forma e intensidade em que se apresentam na vasta realidade das escolas e grupos de professores do ensino médio no Brasil, estes desafios não existiram sempre e podem deixar de existir. São realidades históricas e por isso podem ser superadas. Buscar os caminhos das soluções, criá-las e recriá-las, coletivamente, refazendo as bases das interações entre adultos, adolescentes e jovens no interior da escola e no presente, é um desafio que se sobrepõe aos demais. Essa junção de esforços parece ser o mais promissor horizonte para que os educadores em geral e os professores/as do ensino médio, em especial, possam enfrentar o nosso compromisso primeiro, que constitui o sentido e finalidade maior do ofício de mestre: o desafio humano, político, ético e estético de trabalhar na formação das novas gerações humanas, dos nossos adolescentes e jovens. Para que sejam seres verdadeiramente humanos, que auxiliem na construção de um outro mundo, possível.

A teoria froebeliana, ao considerar a arte como uma atividade espontânea, concebe suporte para o ensino e permite a variação do aprender, ora como atividade livre, ora orientada.

As concepções froebeliana de educação, homem e sociedade estão intimamente vinculadas ao aprender. Assim, a atividade livre e espontânea, é responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, os dons ou objetos que subsidiam atividades. Entende também que o

aluno necessita de orientação para o seu desenvolvimento, perspicácia do educador levando-o a compreender que a educação é um ato institucional que requer orientação.

Ao participar da arte o aluno também adquire a capacidade da simbolização permitindo que ele possa vencer realidades angustiantes e domar medos instintivos. O aprender é um impulso natural da do educando, que aliado à aprendizagem tornarse mais fácil à obtenção do aprender devido à espontaneidade das atividades por meio de uma forma intensa e total.

Compreender o universo da arte é indispensável para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico efetivado pelo professor que é o mediador destas ações. A arte é essencial, pois possibilita ao aluno uma aprendizagem por meio das vivências, por meio das quais podem experimentar sensações e explorar as possibilidades de movimentos do seu corpo e do espaço adquirindo um saber globalizado a partir de situações concretas.

A arte é um instrumento que possibilita que os alunos aprendam a relacionarse com o mundo, promove o desenvolvimento da linguagem e da concentração consequentemente gera uma motivação a novos conhecimentos. O eixo da arte é o desenvolver, sendo um dos meios para o crescimento, e por ser um meio dinâmico, a arte oportuniza o surgimento de comportamentos, padrões e normas espontâneas. Caracteriza-se por ser natural, viabilizando para o aluno uma exploração do mundo exterior e interior.

O educando do Ensino Médio deve ser compreendido como um ser em plena aprendizagem, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento.

A dramatização e o teatro possibilitam o aluno sonhar e fantasiar revela angústias, conflitos e medos aliviando tensões e frustrações são importantes para que se trabalhem diferentes tipos de sentimentos e a forma de lidarmos com eles.

A personalidade humana é um processo de construção progressivo, onde se realiza a integração de duas funções principais: a afetividade, vinculada à sensibilidade interna e orientada pelo social e a inteligência, vinculada às sensibilidades externas, orientada para o mundo físico, para a construção do objeto.

Conforme Antunes (2004), a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constituem uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e o do social. O teatro pode ser um instrumento da alegria, um aluno que dramatiza, antes de tudo o faz porque se diverte mas dessa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor após o teatro, trabalhar suas regras pode ensinar-lhes esquemas de relações interpessoais e de convívio ético.

Trabalhar com teatros é fazer com que o aluno aprenda de forma prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno se sente feliz e motivado e ao mesmo tempo adquire o seu conhecimento de forma prazerosa. As regras de um teatro são feitas para que o aluno adquira valores que

possam ser usados durante toda a sua vida, é por isso que ao fazer as atividades o educador deve pensar quais são os objetivos daquele jogo para aquela faixa etária e para a realidade a que pertence aquele aluno.

Os teatros são essenciais para o desenvolvimento de construção, estimulando todos os sentidos tais como: psicomotor, cognitivo, social e emocional, desenvolvendo a capacidade de pensar, refletir, abstrair, organizar, realizar e avaliar.

Quando o aluno dramatiza, ela libera e realiza suas energias e tem o poder de transformar uma realidade proporcionando condições de liberação de fantasia. De acordo com Wajskop (2001), o teatro pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes pessoas e personalidades com pontos de vistas diferentes. Nesta vivência criam autonomia e cooperação compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva. Ao definirem papéis a serem representados nas peças de teatros, os alunos têm possibilidades de levantar hipóteses, resolver problemas e a partir daí construir sistemas de representação, de modo mais amplo, no qual não teriam acesso no seu cotidiano.

Uma dificuldade que essa concepção de ensinamento apresenta ,é de como diferenciar as artes e seus significados,porém cabe á nós professoras usarmos nossa visão de observação e distimguir a prática das habilidades que cada aluno traz de bagagem. Ainda, de acordo com as pesquisadoras o indivíduo no processo de aprendizagem passa por fases distintas, ampliando a sua reflexão sobre o seu sistema até chegar ao seu domínio, vivendo o lúdico.

Por meio do lúdico o aluno aprende a ganhar, perder, conviver, esperar sua vez, lidar com as frustrações, conhecer e explorar o mundo. As atividades lúdicas têm papel indispensável na estruturação do psiquismo da criança, é no ato de brincar que a criança desfruta elementos da realidade e fantasia, ela começa a perceber a diferença do real e do imaginário. É por meio do teatro que ela desenvolve não só a imaginação, mas também fundamenta afetos, elabora conflitos, explora ansiedades à medida que assume múltiplos papéis despertando competências cognitivas e interativas.

Almeida (2008) afirma que a dramatização contribui de forma prazerosa para o desenvolvimento global dos alunos, para inteligência, para a efetividade, motricidade e também sociabilidade. Por meio do lúdico o aluno estrutura e constrói seu mundo interior e exterior. As atividades lúdicas podem ser consideradas como meio pelo qual a criança efetua suas primeiras grandes realizações. Por meio do prazer ela expressa a si própria suas emoções e fantasias.

Os educandos expressam emoções, sentimentos e pensamentos, ampliando a capacidade do uso significativo de gestos e posturas corporais.

A função da arte é ao mesmo tempo, construir uma maneira de acomodar a conflitos e frustrações da vida real. Para Piaget (1990), o brincar retrata uma etapa do desenvolvimento da inteligência, marcado pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função consoli-

dar a experiência vivida. A intervenção do professor é fundamental no processo de ensino aprendizagem, além da interação social ser importante para a aquisição do conhecimento.

A arte é um estímulo natural e influência no processo de desenvolvimento dos esquemas mentais. Seus benefícios permitem a integração de várias ações como: a afetiva, a social motora, a cognitiva, a social e a afetiva. Existem algumas considerações sobre a função lúdica e educativa do teatro. A função lúdica do teatro promove prazer, diversão e até mesmo desprazer, quando escolhido voluntariamente, com função educativa o brinquedo ensina qualquer coisa que complete ao indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Em nossa prática docente, precisamos propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder ás necessidades dos alunos ao meio social que habitam. Trabalhar a arte com os educandos do Ensino Médio não é difícil, basta entrar em seu mundo, mas o que se torna difícil é ter um olhar pedagógico e voltado para o mundo que insere o aluno, isto implica entendê-lo como produção humana e compreender a forma que ele assume sob determinada organização social e qual função cumpre. Por esta razão, o ensino da arte, nem mesmo no período inicial de sua aprendizagem, se reduz ao mero domínio do código (desenhos e garatujas e interpretações do faz de conta) ,pois este é apenas um instrumento de realização de determinadas funções ,e como tal não esgota todas as possibilidades sociais da arte ,a proposta de ensinar pressupõe o desenvolvimento da prática como forma de produção de sentido .

O professor acompanha a adequação do conhecimento e a socialização para que seja preservada a cultura, reconhecendo também a variação de posição da linguagem em diversas situações de interação pela escrita, levando em consideração as diferentes línguagens, trabalhando também o teatro e todas suas formas de dramatizações.

PROJETO DE CURSO

De acordo com as Diretrizes Curriculares para os cursos de Artes Visuais,

uma das competências que se espera do aluno licenciado nestes cursos é a de ser capaz de desenvolver Projetos Pedagógicos em Artes Visuais.

Um plano de aula é um instrumento de trabalho do professor, nele o docente

especifica o que será realizado dentro da sala, buscando com isso aprimorar a sua prática pedagógica bem como melhorar o aprendizado dos alunos.

Projeto de Curso

CURSO: Teatro: criação de personagens.

NÍVEL DE ENSINO: Ensino Médio

CARGA HORÁRIA: 4 horas.

JUSTIFICATIVA:

A justificativa deste projeto é exata-

mente exercitar o corpo de maneira significativa possibilitando os alunos a serem inseridos em seu espaço escolar.

OBJETIVOS GERAIS:

O plano propõe a construção de pequenas apresentações teatrais construídas a partir das brincadeiras do cotidiano. O grupo poderá também desdobrá-las em outras linguagens (literatura, desenho, narrativas gráficas e etc.), dentro e fora da sala de aula. Todo trabalho corporal com os alunos em sala de aula coloca o grupo em uma situação desconhecida, em que o educador abre espaço para reações espontâneas e inusitadas dos alunos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

-COMPREENDER AS MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES DE CRIAÇÃO DE UM

PERSONAGEM;

- PERCEBER SEU CORPO COMO FERRAMENTA DE CONSTRUÇÃO DE UM

PERSONAGEM;

-EXERCITAR O TRABALHO CORPORAL COMO IMPULSO CRIATIVO;

- ESTIMULAR A CRIAÇÃO DE PERSONAGENS PRÓPRIAS A PARTIR DAS FERRAMENTAS ESTUDADAS.

METODOLOGIA

Essa atividade está sendo proposta para os alunos que desejam trabalhar com o gênero literário teatro dentro da disciplina de artes, na qual utilizaremos cenários e apoio de livros de contos literários.

MATERIAIS NECESSÁRIOS:

Cenário criado em banner com fundo de paisagem

Roupas da época da criação do teatro

Espelhos

DESENVOLVIMENTO:

Encenaremos com os alunos “A NOVIÇA REBELDE”. Uma peça de teatro de forma literária normalmente é constituída de diálogos entre personagens e destinada a ser encenada - não apenas lida.

Através da história “A NOVIÇA REBELDE”, vamos criar a cenas e transmitir a mensagem para a platéia.

1ª etapa: elaboração dos textos e entendimento da peça.

Nesta etapa iremos aprender do que se trata a peça e dividir os papéis de cada aluno.

2ª etapa: Encontrando um diretor

Nesta etapa iremos escolher entre a turma quem irá liderar o papel de diretor do teatro, ou seja, um dos alunos irá dirigir toda a peça teatral a fim de que seja tudo organizado.

3ª etapa: Programe as audições

Nesta etapa iremos separar as falas de cada um entendendo a história da peça encenada.

4ª etapa: Ensaios

Nesta etapa iremos ensaiar a fala e

posições de cada um na peça ,na qual ficará claro o papel de cada ator " aluno " que irá encenar.

5ª etapa: Apresentação

Enfim a etapa mais esperada, a apresentação, na qual todos irão encenar tudo que foi elaborado nas etapas anteriores, dará inicio ao teatro e apresentação da peça

" A NOVIÇA REBELDE". A professora só observará, pois o diretor para guiá-los será um dos alunos.

6ª etapa: Fechamento da peça

Após a encenação vamos todos nós ,professores e alunos nos sentar e conversar para abordar o que foi aprendido e o que isto nos acrescenta de bom em ideia de aprendizado dentro da disciplina de artes. Além de inserir os alunos na socialização também, absorvemos um pouco de história e contexto teatral.

AVALIAÇÃO

O propósito de encenar um teatro e ver os alunos contracenando não é de avaliação formal, ou seja, uma prova em um dia determinado e sim será uma avaliação com observações, com uso de registros e fotos para arquivar o trabalho.

Cada um devera ser avaliado de acordo com seu empenho e desenvolvimento.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos São Paulo: Loyola, 1995.

ANTUNES, Celso. O Jogo e a Educação. 2º Ed.Petrópolis-RJ: Coleção de sala de aula,vol 15, vozes.2004.

BASTOS. M. H. C. Jardim de Crianças – o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (18751887). IN: MONARCHA. C. Educação brasileira 1875 – 1983. Campinas: Autores Associados, 2001.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor de Artes deve estimular o aluno, a não limitar-se a aprender, mas também a construir seu próprio conceito objetivando despertar o senso critico no aluno através do debate e dialogo aberto. Devemos ter em mente a necessidade de formar cidadãos capazes de liderar de serem críticos e além de tudo ter conhecimento, ter argumento sólido. Se aprofundar no conhecimento sobre o conteúdo a qual ira aplicar, buscar a compreensão cada vez. Mais nas pesquisas ler livros ter total domínio sobre o assunto em questão. É de responsabilidade de o professor prover uma aula onde cause nos alunos, a curiosidade interesse de conhecer, criar participar questionar e ser observador. Além disso, o trabalho com argumentação é considerado fator relevante para o exercício de cidadania. Sabemos que a prática de selecionarmos argumentos pode ajudar no desenvolvimento do senso critico. Para isso é necessário que o professor possua conhecimento, referencial teórico sobre o assunto para usar a metodologia adequada.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. História da Educação e da Arte. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

ARIÉS, Philippe. História Social Arte.

Rio de Janeiro. LTC, 1978.

ARROYO, M.G. O significado da infância. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. p.88.

PIAGET, Jean. A criança em idade pré-escolar. São Paulo: Ática, 1994. p.100.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO.1998.

SILVA, Leda Maria Giuffrida. A expressão musical para as crianças da pré-escola. Caderno Ideias. Campinas, vol.10, 1992.

SILVA, A.B.H. Arte Infantil. Curitiba: Positivo, 1996. p 350. MARTINS, A.J.F. Infância cultura e pedagogia. Porto Alegre: Criarp, 2006- p.120.

VISCONTI, M.; BIAGIONI, M.Z.; GOMES, N.R. Guia para educação e prática musical em escolas. 1ª edição. São Paul,1996.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO INFANTIL: Uma nova prática sustentável no ambiente escolar

MARIONICE COELHO FREITAS

Faculdade de Educação Paulistana

RESUMO

O meio ambiente cada vez mais degradado e a escassez de recursos naturais em algumas partes do planeta trouxeram um problema muito importante: a compreensão humana de como proteger esses recursos naturais. Antes da idade escolar, as crianças têm maior probabilidade de absorver o que é ensinado, e os ensinamentos fornecidos nesta fase serão usados por toda a vida. Portanto, o estudo aborda a necessidade de trabalhar temas ambientais desde a primeira infância e pré-escola, e tenta analisar as práticas utilizadas neste tópico para compreender como essas práticas contribuem para o desenvolvimento infantil e o pensamento crítico sobre o meio ambiente. Portanto, esta pesquisa tem como objetivo realizar uma breve análise bibliográfica dos conceitos de meio ambiente, educação ambiental e sustentabilidade a partir das seguintes questões: Como escolas e educadores inserem a educação ambiental no ambiente escolar? A educação ambiental deve se tornar um instrumento de construção de cidadãos e uma verdadeira fonte de poder de transformação social, o que significa uma revisão de valores, atitudes e conhecimentos. A consideração final mostra que a interação com o meio ambiente, a organização espacial e as aulas experimentais são muito importantes para o crescimento dos alunos, enfatizando a sua consciência de proteção ambiental.

Palavra-chave: meio ambiente, educação ambiental, conscientização.

INTRODUÇÃO

Desde as últimas décadas, o meio ambiente em que vivemos vem sofrendo uma grande onda de degradação. O uso inconsciente dos recursos naturais sem substituição aumentou muito. Os rios estão sendo poluídos, os animais estão sendo extintos e florestas inteiras estão sendo destruídas. Os humanos precisam

prevenir essa situação, e a educação é a única maneira de resolver esse problema. Esta pesquisa visa compreender a importância da educação ambiental nos primeiros anos de vida, onde o pensamento crítico e as informações são mais facilmente absorvidos.

Martins (2009, p20) afirma que "a escola é importante na formação da consciência crítica do indivíduo e que o trabalho cognitivo e afetivo deve colaborar nesse processo de aprendizagem", fazendo com que a criança se sinta parte do meio em que vive. É nessa fase que o pensamento é influenciado pelos ensinamentos que recebe, seja de forma efetiva ou através da vivência dessa criança. Levando em consideração a premissa de que a educação infantil é a fase primária da formação do caráter humano, pode-se constatar a importância da consciência ambiental nesta fase da vida.

Medeiros (2011, 10) argumenta que "com o desenvolvimento acelerado das cidades, as áreas verdes são cada vez mais substituídas por elementos de concreto". As crianças passam a viver em um ambiente mais fechado e gradativamente vai perdendo o contato com o ambiente. Filhos e netos devem saber desde cedo que o meio ambiente é vida, e proteger o meio ambiente em que vivemos é uma questão de sobrevivência para todos os seres vivos. A necessidade de proteger o meio ambiente em que vivemos levanta uma questão muito importante: educar os cidadãos para que nossos recursos naturais não se esgotem, para isso devemos orientar todas as camadas da sociedade desde os primeiros anos de vida.

Portanto, além de discutir o conceito de processo de socialização infantil, esta pesquisa também pretende contextualizar a temática da educação ambiental com base na literatura, descrevendo conceitos e práticas e determinando sua importância para a educação infantil. No processo de desenvolvimento foi realizado a construção do referencial teórico, onde foram consultados artigos científicos, livros e revistas. Buscando no decorrer do trabalho um olhar para as salas de aula da educação infantil pensando nos professores que buscam se aperfeiçoar nas suas aulas mostrando a realidade do nosso meio ambiente para as crianças, e como importante o meio ambiente para nossa vida.

Dessa forma, a proposta fundamental desse estudo é buscar juntamente com os autores uma inserção da pratica de educação ambiental na realidade da educação infantil, afinal uma educação voltada para o meio ambiente deve estar presente dentro de todos os níveis educacionais, com o objetivo de atingir todos os alunos em fase escolar.

1. DESENVOLVIMENTO

1.1 Sustentabilidade

A sustentabilidade ambiental é entendida como atender às necessidades humanas sem consumir as fontes que atendem a essas necessidades, para que as futuras gerações possam ter os mesmos recursos que utilizamos. Em outras palavras, não se trata apenas de utilizar os recursos do mundo, mas também de garantir que as gerações futuras herdem a Terra como um habitat hospitaleiro e não insalubre. O termo original era desenvol-

vimento sustentável, adaptado da Agenda 21 planejada pelas Nações Unidas. A Agenda 21 é um plano de ação aprovado pela Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, que visa a melhoria da qualidade de vida humana e é econômica, social e ambientalmente sustentável, envolvendo 179 países incluindo o Brasil (PCNS, 1997)

Nos últimos anos, o conceito de desenvolvimento sustentável tem estado muito mais entre nós do que desde sua criação. O conceito de sustentabilidade traz uma visão de desenvolvimento que visa superar e estimular o pensamento e a ação sobre o meio ambiente, e está diretamente relacionado ao diálogo entre a sociedade e a natureza, para que seus integrantes e suas economias possam atender às suas necessidades e dar pleno protesto ao O maior potencial do meio ambiente é atualmente e ao mesmo tempo proteger a biodiversidade e os ecossistemas naturais, planejando e agindo de forma a concretizar efetivamente esses ideais de manutenção por tempo indeterminado, mas para tornar o enchimento humano sustentável, devemos ter em mente quatro requisitos básicos . Sejam eles:

- Ecologicamente correto: é O uso de matérias-primas naturais renováveis, obtidas de maneira sustentável, ou por biotecnologia não transgênica, bem como reaproveitamento e a reciclagem de matérias-primas sintéticas por processos tecnológicos limpos são os primeiros itens de classificação de um produto ecologicamente correto.

- Ecologicamente correto: é O uso de matérias-primas naturais renováveis obtidas de forma sustentável ou por meio de biotecnologia, bem como o reaproveitamento e reciclagem de matérias-primas sintéticas por meio de processos tecnológicos limpos, são os primeiros itens na classificação de produtos ecologicamente corretos.

- Economicamente viável: é a capacidade de produzir, distribuir e usar com equidade as riquezas geradas pelo homem, ou seja, a educação ambiental justa e sustentável faz parte do processo de aprendizagem contínua, que visa buscar a interdependência, a diversidade, a justiça social, onde o equilíbrio ecológico é utilizado para desenvolver programas educacionais que favoreçam a proteção ambiental e a qualidade de vida, e o próprio homem é o guardião desse meio ambiente, para protegê-lo de ataques desnecessários.

- Aceito culturalmente: é orgânico, viável e especial, por isso questiona e argumenta sobre o direito de pelo menos, pensar sobre o que as gerações futuras realmente precisam para o futuro (RACHEL, 2009).

No processo de busca pela superação desses impasses vividos pela sociedade moderna, nos deparamos com o desafio do desenvolvimento sustentável, e precisamos utilizá-lo para proporcionar condições de vida que atendam às necessidades da sociedade. É importante destacar que as questões ambientais afetam todos os indivíduos, mas algumas pessoas são mais afetadas do que outras, pois a dinâmica de classe social não desapareceu diante da dinâmica ambiental. Porém, é paradoxal que a degradação ambiental seja acompanhada pelo ser humano, pois quando ele passou a intervir no meio am-

biente, a produção ultrapassou o suporte do meio ambiente, e acumulou excedentes de produção, ou seja, da propriedade privada, se ainda houver relação. entre o homem e a natureza Deterioração e relações de produção.

1.1.1. Meio Ambiente: Conceito

O meio ambiente é considerado sinônimo de natureza e há necessidade de protegê-lo, mas de forma mais ampla é necessário consolidar o conceito de pertencimento ao meio ambiente no qual se identificam os elos naturais de sua sobrevivência. Para Reigota (2002, p12), "o meio ambiente é um conjunto de elementos físicos, químicos, culturais, urbanos, biológicos, sociais capazes de produzir efeitos diretos ou indiretos a longo ou curto prazo", onde os seres vivos e das atitudes humanas que possibilitam a compreensão e abrigar áreas e componentes que foram influenciados pelo homem em todas as suas formas. A atual crise ambiental vivida em todo o mundo tem mostrado níveis alarmantes de degradação dos recursos naturais, principalmente solo e água, assoreamento e poluição de rios, riachos, lagos e mares, afetando o ciclo natural dos elementos, a saúde animal e a humanidade, causando problemas em produção de energia, disponibilidade de água e queda dos níveis de produção agropecuária. Tudo isso compromete a economia global e a qualidade de vida da população.

Segundo o artigo 225 da constituição federal (1998, p69), com relação ao significado do meio ambiente para a sobrevivência humana, enfatiza:

"Todo tem direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, de uso comum da população é a coletividade o dever de defende-lo e preserva-lo para as presentes e futuras gerações"

Portanto, cabe a sociedade como um todo, ser responsável pela preservação do meio ambiente. Então é necessário que aja da melhor maneira possível para não o modificar de forma negativa, pois isso terá segundo Emídio (2006, p.127) "consequências desastrosas para qualidade de vida da atual e das futuras gerações, pondo em risco as necessidade e sobrevivência de nossa espécie".

Assim, a escola deve ser o caminho para a construção da educação ambiental, pois o mesmo requer responsabilidade individual e coletiva. Vale ressaltar que a educação por conta própria não é suficiente para mudar os rumos do planeta, mas certamente o começo para sensibilizar a população e motivalos a lutar área se obter um equilíbrio ecológico do qual fazemos parte. Assim a educação ambiental não deve ser vista somente como uma ecológica visão apenas de fauna e flora, mas principalmente onde se forma o indivíduo para interagir com o meio em que se insere de maneira responsável e consciente.

1.1.2. Educação Ambiental na Escola

Educação ambiental é um processo de formação e informação permanente no qual os indivíduos são orientados para o desenvolvimento da consciência crítica, sobre as questões ambientais que leva a participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental construindo valores sociais, habilidades, atitudes, competências e determinações voltada para a conservação do meio ambiente (FREIRE,

1996. p. 26).

Como podemos observar, para que os cidadãos se tornem aptos a agir individualmente e coletivamente para resolver problemas ambienteis presentes e futuros, onde a escola precisa aproveitar a experiência que os alunos já carregam consigo de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos rios, lagos, lixões e os riscos que estes oferecem a saúde das pessoas.

Para Chalita (2002, p.34) " a educação constitui-se na mais poderosa de todas as ferramentas de intervenção no mundo para a construção de novos conceitos e consequente mudanças de hábitos". Sendo também o instrumento de construção do conhecimento e a forma com que todo o desenvolvimento intelectual conquistado e passado de uma geração a outra, permitindo assim a máxima comprovada de cada geração que avança um passo em relação a anterior no campo do conhecimento cientifica.

A educação ambiental é uma estratégia para alcançar as mudanças esperadas na educação atual. Nos últimos anos, no grande desafio de garantir a construção de uma sociedade sustentável, os valores morais de cooperação, unidade, generosidade, tolerância, dignidade e respeito à diversidade têm sido promovidos na relação com a terra e seus recursos (CARVALHO, 2006).

A escola é um espaço privilegiado de contacto e informação, sendo uma das possibilidades de criação de condições e alternativas, o aluno é estimulado a ter conceitos e atitudes cívicas, a ter consciência das suas responsabilidades e, principalmente, a se considerar como integrante do meio ambiente. A educação formal continua sendo um espaço importante para o desenvolvimento de valores e atitudes comprometidas com a sustentabilidade ecológica e social (LIMA, 2004). Medeiros (2011, p10) diz que "a inserção do meio ambiente na formação dos alunos pode ser uma forma de sensibilizar os educados para um convívio mais saudável com a natureza". Afirma ainda que este tema deve ser trabalhado com grande frequência na escola, porque é um lugar por onde passam os futuros cidadãos, ou que pelo menos deveriam passar e quando se é criança, tem mais facilidade para aprender. Assim, cabe a todos os educadores ensinar e conscientizar os alunos que é fácil e necessário preservar a natureza, pois faz parte do mundo integral e se faz presente no cotidiano.

No processo pedagógico, é importante utilizar o processo lúdico na formação dos alunos, como aprender a cuidar de uma horta e reciclar materiais como uma brincadeira, estimulando as crianças a entrarem em contato com elementos da natureza. Assim, essa participação no estágio é importante para o avanço do aprendizado das práticas ambientais de cada indivíduo, por isso é importante que o professor perceba o interesse do aluno pelas questões ambientais que ocorrem em sua comunidade, bairro e escola e na própria comunidade. Assim, a escola irá criar tarefas culturalmente relacionadas com a escola como uma prática cotidiana na forma de atividades que requerem reflexão sobre conceitos ambientais a partir de situações problemáticas. Implementar práticas sustentáveis nas escolas não é

uma tarefa fácil, mas com um projeto bem elaborado onde gestores, professores, coordenadores, alunos e comunidades se interagem com o objetivo de alcançarem com êxito, que vale apenas. Professores e alunos terão que promover uma atitude sustentável no coletivo e atuar com eles individualmente para que os alunos desenvolvam o respeito ao meio ambiente e a sustentabilidade nos conteúdos de sala de aula. Onde o projeto, com gestores tornam a comunidade, pais e responsáveis interessados no e os incluem na sua organização e implementação

1.1.3. A formação do professor para a prática da educação ambiental

O sucesso do ensino presencial depende de como os professores desenvolvem as atividades e adaptam as atividades às necessidades dos alunos, por isso é necessário refletir sobre tudo em sua vida atual e futura todos os dias. A construção da prática educativa denominada educação ambiental e a identidade profissional dos educadores a ela relacionada fazem parte do movimento estrutural no campo ambiental (CARVALHO, 2005). É claramente visível que a prática escolar consiste em introduzir condições que garantam a realização do trabalho didático. Tais condições não são estritamente pedagógicas, pois a escola cumpre as funções que lhe são atribuídas pela sociedade, ou seja, formar cidadãos críticos e conscientes do seu papel como ser humano e como ser social através das questões ambientais, e mesmo da própria existência e das gerações futuras.

Segundo Tristão (2004), trabalhar a contextualização dos valores sociais e culturais locais, criar, inovar e valorizar experiências é mais coerente do que pensar em um modelo de desenvolvimento a ser seguido, apesar da mudança necessária para resolver os problemas ambientais além de todas as fronteiras. No entanto, trabalhar a contextualização em sala de aula ainda é uma tarefa difícil para muitos professores estão se afastando lentamente de um sistema tradicional.

Para que a educação ambiental seja desenvolvida em sala de aula em qualquer diciplina,tem que ocorrer a interdisciplinaridade, pois mesma tende a superar a especialização disciplinar existentes em cada diciplina.Segundo Santos (2002), a interdisciplinaridade em educação ambiental se revela quando cada profissional faz uma leitura do ambiente de acordo com o seu domínio de conhecimento específico, contribuindo para a compreensão e auxilio para outras áreas do tema em quetão. Procura integrar e promover a interação de pessoas e áreas de conhecimento produzindo um conhecimento mais amplo e coletivizado. O que se deve ter em mente é que o objetivo da educação ambiental não é se tornar uma disciplina ao currículo e sim através da contextualização e da interdisciplinaridade trabalhar a dimensão ambiental em todos os assuntos ensinados em sala de aula de forma dinâmica e interativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica vem nos mostrar como a escola precisa adotar novas posturas para assim tentamos mudar a realidade do nosso planeta, pois acreditamos que muitos de nós integramos e refletimos com a mesma intensidade na visão de uma educação para o meio am-

biente sustentável. Considerando a educação ambiental no âmbito escolar, sendo um espaço necessário no mundo de hoje é inserindo ao processo ensino aprendizagem educandos.

A educação ambiental em sala de aula depende muito dos educadores, pois cabe a eles a difícil tarefa de sanear e humanizar as gerações, pois são responsáveis pela conscientização humana, e pelo poder de transformação do meio ambiente. Para chegar aos alunos com os conteúdos ambientais o professor precisa-se converter da mensagem que vai transmitir estando seguro para saber e poder transmitir de forma correta o conhecimento. Então é necessário que o professor tenha uma formação solida voltada para os principais da educação ambiental que devem estar presente em todas as disciplinas em diferentes conteúdos de forma de forma contextualizada e interdisciplinar.

Introduzir a educação ambiental nas práticas das diferentes matérias ainda é um desafio a ser vencido em sala de aula pelos educadores, que se depara com uma diversidade de problemas. Porém não é impossível se deixar de lado o tradicionalismo e investir em práticas dinâmicas construtivas pode-se mudar esta realidade. Sendo importante mencionar que a educação não pode ter como objetivo a simples transmissão de informações para o aluno. Deve garantir-lhe autonomia de pensamento crítico, para viver em uma sociedade em constante processo de crescimento e transformação.

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A new sustainable practice in the school environment

ABSTRACT

he increasing degradation of the environment and the scarcity of natural resources in certain parts of the planet bring up a very important issue: Human awareness about the preservation of these natural resources. At preschool age, the child more easily absorbs what is taught to him and the teachings given at this stage will be used throughout his life. Thus, the study addresses the need to work with the theme of environment in schools, from an early age, starting from the preschool and seeks to analyze the practices used on this topic, understanding how these practices are helping in the development of children and in the formation of critical thinking and environmental awareness. Thus, the research aims to carry out a brief bibliographical analysis on the concepts of environment, environmental education and sustainability, starting from the question: How can the school and the educator introduce environmental education in the school environment? Environmental education must be an instrument for building citizenship, becoming a true source of motivation for social transformation, which implies a review of values, attitudes and knowledge. The final considerations show that interaction with the environment, organization of spaces, experimental classes, are important for the growth of students and emphasize their awareness of environmental preservation.

KeyWord: environment, environmental education, awareness

REFERÊNCIA

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2002

CARVALHO, I. C. M. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico.

2.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, et al. Educação ambiental: Pesquisa e desafios. Artmed. Porto Alegre, 2005.

Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil 1988; Texto constitucional de 05 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas emendas constitucionais nº. 1/92 a 16/97 e pelas emendas constitucionais de revisão nº. 01 a 06/94. Brasil: Câmara dos Deputados, 1997.

EMÍDIO, Teresa. Meio Ambiente e Paisagem. São Paulo: Senac, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários: A prática educativa. São Paulo: Paz da Terra, 1996.

LIMA, Waldyr. Fórum Crítico da Educação. V. 3 – Nº 2 - Abril/05. Educação: Revista do ISEP/Programa de Mestrado em Ciências Pedagógicas. V. 3, n. 1, out.2004.Disponivelhttps://ria.ua.pt/bitstream/10773/6979/1/FORUM%20Critico%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Vol3.%20n%C2%BA%202.pdf> Acesso em

09 de Out de 2021.

MARTINS, Nathalia. A educação ambiental na educação infantil. São Carlos,

2009. Disponível em: https://www.pedagogia.ufscar.br/documentos/arquivos/tcc2004/a-educacao-ambiental-na-educacao-infantil/view Acesso em: 08/10/2021

MEDEIROS, A. B.; MENDONÇA, M. J. S. L; SOUSA, G. L.; OLIVEIRA, I. P. A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. Revista Faculdade Montes Belos, v. 4, n. 1, set. 2011.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde. Secretaria de Educação. Brasília, 1997.Disponivel http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf> Acesso em 02 de outubro de 2021.

REIGOTA, Marcos. Meio Ambiente e representação social. São Paulo: Cortez, 2001. Relatório Brundtland, 1987, apud José Goldemberg. Energia para um mundo sustentável. Correio da UNESCO, ano 20, n, 01, janeiro 1992.

RACHEL, Trajber. Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

SANTOS, V. L. M. Barranco alto: Uma nova experiência em educação ambiental. Universitária, UFMT. Cuiabá, 2002.

TRISTÃO. M. A educação ambiental na formação de professores: redes de saberes. Annablume. São Paulo, 2004.

ENSINO HÍBRIDO: Uma Inovação para o sistema educacional

MARIONICE COELHO FREITAS

Faculdade de Educação Paulistana

RESUMO

Esta pesquisa envolve a temática da educação mista e tem como objetivo geral analisar os desafios e possibilidades da educação mista, compreender como aplicá-la à educação e enfatizar seu uso por meio da pesquisa bibliográfica. Pesquisa envolvendo a implementação da educação hibrida na educação. O referencial teórico é baseado na proposta dos seguintes autores: Moran (2018), Horn e Staker (2015), Bacich (2015). Os principais achados apontam que a educação semipresencial é uma possibilidade de inovação educacional, que redefine o campo da educação e torna a aprendizagem atrativa. Os alunos podem desenvolver habilidades e aptidões não apenas para o estudo, mas também para o treinamento geral.

Palavras-chave: educação híbrida, educação, inovação.

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade onde a sociedade, a cultura e a economia estão em constante mudança. A tecnologia ocupa um espaço importante na vida das pessoas, por isso devemos aprender a utilizá-la corretamente e aproveitar as facilidades, potencialidades e acessibilidades que ela nos proporciona. Nessa perspectiva, a tecnologia também precisa estar inserida no ambiente escolar de forma dinâmica e planejada, estimulando os alunos a aprender por meio da pesquisa na prática docente. Portanto, a educação mista tornou-se um meio para que os professores utilizem a tecnologia como meio de proporcionar aos alunos a possibilidade de uma aprendizagem ativa por meio de diferentes estímulos e do contato contínuo com a tecnologia dentro e fora da sala de aula. A questão que inspira as pesquisas surge da curiosidade sobre como ajustar a tecnologia na prática docente? E como inseri-los na sala de aula?

Portanto, este trabalho tem como objetivo compreender os desafios e possibilidades da educação semipresencial na educação. O objetivo específico desta pesquisa é conceituar a educação mista, as características e

particularidades da educação mista e os desafios que os professores enfrentam na implementação da educação mista. Explorar como as escolas se adaptam ao novo modelo de ensino proposto pela educação mista. A relevância social desta pesquisa está centrada no modelo de ensino e aprendizagem voltado para o ensino semipresencial, permitindo a individualização e inovação, levando em consideração a subjetividade dos alunos, ou seja, considerando a velocidade de aprendizagem de cada aluno, e considerando o uso da tecnologia para organizar e implementar a prática pedagógica foi desenvolvida em sala de aula. Outra questão que comprova a relevância da pesquisa é que a educação mista é caracterizada por ensino e aprendizagem inovadores Na era digital, a tecnologia promove a aprendizagem, a modernização do ensino e a

integração de professores e alunos. De acordo com Horn, Staker e Christensen (2015, p. 56), “Educação mista é qualquer programa de educação formal em que os alunos aprendem pelo menos parcialmente por meio da educação online e podem aprender de acordo com o tempo, lugar e ritmo”

A partir dos conteúdos citados, é óbvio que o aluno pode controlar seu próprio tempo de aprendizagem, com o incentivo ao ensino misto, o aluno ganha autonomia de aprendizagem e organiza seu tempo, respeitando seu ritmo de aprendizagem. Dessa forma, a educação semipresencial pode se tornar uma promessa de educação do futuro, pois pode ajudar os professores a redefinir sua prática por meio do uso da tecnologia, para que os alunos tenham um ensino de qualidade e, ao inserirem uma formação técnica, enfatizam os benefícios e fornecer uma personalidade baseada no uso da tecnologia em sala de aula gerando um estímulo concreto e prático.

1. GERAÇÃO Z DIANTE DA EXPANÇÃO TECNOLOGICA

A tecnologia existe em nossas vidas e dá uma contribuição significativa. Mudou o nosso pensamento, expressão, compreensão e comunicação, enfim, o seu progresso facilita a nossa vida. Com as crianças modernas, não e diferente elas nascem para vivenciar a tecnologia, usando-a da forma mais diversa. Portanto, a chamada Geração Z é a última geração a crescer em meio a tecnologia e inovação, que se caracteriza pela diversidade e estrutura familiar (GRUBB,2018).

É por meio desse contato que a Geração Z desenvolveu seu potencial crítico e produtivo pela acessibilidade e rapidez da informação, e inovou em suas ações sem se preocupar ou se expor de forma constrangedora ou expor seus pensamentos. Portanto, de acordo com Plafrey e Gasser (2011), entendemos que as características dos nativos digitais são a capacidade de desenvolver estilos de vida e habilidades criativas para absorver a estimulação do desenvolvimento físico, cognitivo e social, e criar novas possibilidades para o uso continuado da tecnologia.

É muito comum as crianças manipularem a tecnologia e desenvolverem habilidades com mais precisão, como fazer mídia, usar “softwares”, baixar músicas, editar e compartilhar fotos, vídeos e informações. Eles se produzem, se expressam de maneiras muito diferentes e são pessoas ativas e criativas.

Porém, diante de tantas informações, devido a conceitos como perigo, privacidade, identidade, segurança e aprendizado, é necessário nos prepararmos para o impacto negativo que essas possibilidades têm sobre nós. Pais e professores da geração digital enfrentam um grande desafio, onde a educação digital passa a se conectar, saber reconhecer situações que exigem cautela e tentar mostrar-lhes os aspectos positivos e negativos de estar conectado.

Não devemos esquecer que a Internet é uma rede de informação preciosa e extensa, seu conteúdo não tem regulamentação, mistura verdadeiro e falso, sem ordem e sem acordo. Além de informações valiosas, também inclui lixo tendencioso e material politicamente questio-

nável ou mesmo desprezível, que muitas vezes aparece de forma inesperada sem aviso prévio (PÉREZ, 2015, P115).

Portanto, a escola tem um papel importante nesses processos, a educação deve estar conectada e os instrutores devem ser cautelosos e entender que existem riscos na Internet, mas também inúmeras possibilidades. Portanto, a escola é responsável por fornecer estratégias de desenvolvimento de habilidades, navegação segura e educação para que você possa organizar a grande quantidade de informações que recebe.

2.EDUCAÇÃO HÍBRIDA: CONCEITO, CARACTERÍSTICA E PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGEM

O ensino combinado é conceituado como uma combinação de ensino presencial e "online". Ele integra espaço e tempo e conecta o mundo físico e o mundo digital. Desta forma, os alunos aprendem misturando conhecimentos de diferentes áreas e utilizando diferentes métodos, permitindo aos alunos compreender os tópicos abordados de uma forma significativa. A característica da educação mista é organizar o espaço educacional e utilizar as possibilidades ilimitadas de ensino trazidas pela Internet. Os alunos podem acessar todo tipo de informação em poucos segundos. O surgimento da educação mista formaliza os conhecimentos adquiridos com o uso desses recursos.

Segundo Neto e Trevisani (2015, p. 39) esclarecem que:

Essa mistura entre salas de aula e ambientes virtuais é essencial para abrir a escola para o mundo e trazer o mundo para dentro da instituição. O híbrido é um processo de comunicação planejado, organizado e formal, com um processo de comunicação mais aberto, assim como acontece nas redes sociais, onde há mais linguagem familiar, maior espontaneidade e imagens, além de um fluxo constantes de ideias

Portanto, a educação mista traz inovação nos conceitos de ensino, transcende a lógica da educação tradicional e é totalmente baseada na transferência de conhecimento dos professores. Isso insere de forma flexível o uso da tecnologia digital na sala de aula, permitindo-nos refletir sobre o papel do professor, o desempenho dos alunos e a individualização da aprendizagem, respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno, não só estudar sozinho, mas também estudar com colegas e professores.

Nessa perspectiva, os alunos são responsáveis por organizar seu tempo e velocidade de aprendizagem. A educação mista é uma possibilidade de combinar teoria e prática, em que a tecnologia é um meio de aprendizagem e não um fim, sendo utilizada nas escolas de forma interdisciplinar.

Eles buscam aplicações práticas dos conhecimentos adquiridos em diferentes cursos e disciplinas, e com base em métodos interessantes e ricos de animação digital, os alunos podem obter uma variedade de possibilidades e métodos de aprendizagem através da combinação desses conhecimentos.

Segundo Moran (2015, pág. 27)

“educação hibrida combina diferentes espaços, tempos, atividades, métodos e públicos." Dessa forma, as escolas que optam por adotar essa metodologia têm o papel de proporcionar uma conexão orgânica entre conhecimento e recursos, inserir os alunos nos meios técnicos, incentiválos a buscar uma educação de qualidade e possibilitar que os alunos aprendam de forma dinâmica. Para desenvolver suas habilidades e aptidões.

Portanto, a escola tem uma importante participação na formação do cidadão, pois não se limita ao ensino, à leitura e à escrita, mas também contribui para a construção de projetos de vida dos alunos, e visa contribuir para a formação integral, dando oportunidade para o desenvolvimento intelectual. De acordo com Perez e Gomes (2015, .46), “A missão da escola é ajudar a cultivar as competências, aptidões e qualidades humanas básicas de que os cidadãos contemporâneos precisam para levar uma vida satisfatória no ambiente complexo da era da informação”. Nesta perspectiva, a contribuição dos professores neste processo permite-nos refletir sobre a importância da sua atuação, entre eles, estes profissionais respondem à evolução contínua da tecnologia e a utilizam para a construção e melhoria da aprendizagem, o que a torna importante unir significância. Considerando a inserção do ambiente técnico, e a demanda por alunos.

Segundo Bacich (2015, p39)

O papel ativo dos professores na concepção de caminhos, atividades individuais e em grupo é decisivo, e eles funcionam de maneiras diferentes. Na construção de um espírito mais aberto, criativo e empreendedor, os professores tornam-se cada vez mais gestores e guias de percursos coletivos e individuais.

Portanto, o primeiro passo para os professores mergulharem na educação mista e promover mudanças disruptivas no ensino é pesquisar e aprender com as experiências, projetos e atividades existentes, buscar a inovação por meio da prática de métodos ativos e organizar os cursos de diversas maneiras. A flexibilidade do ensino e a reorganização da sala de aula restauraram o processo para ser mais centrado no aluno. Portanto, através de diversos recursos técnicos disponíveis em sala de aula, o suporte ao conteúdo pode ser promovido através de cursos interativos, “softwares” de alfabetização, animações em cursos ambientais e acesso ilimitado à Internet que disponibiliza milhões de informações sobre qualquer tema, desta maneira Machado (2010, p.13) destaca que:

As TIC podem ser consideradas como o elemento estrutural da prática educacional, ajustar o tema local de aprendizagem, mediar o contato com outras culturas, de forma que seu próprio espaço possa ser integrado ao ambiente em seu próprio espaço e, o mais importante, fornece novos métodos de aprendizagem.

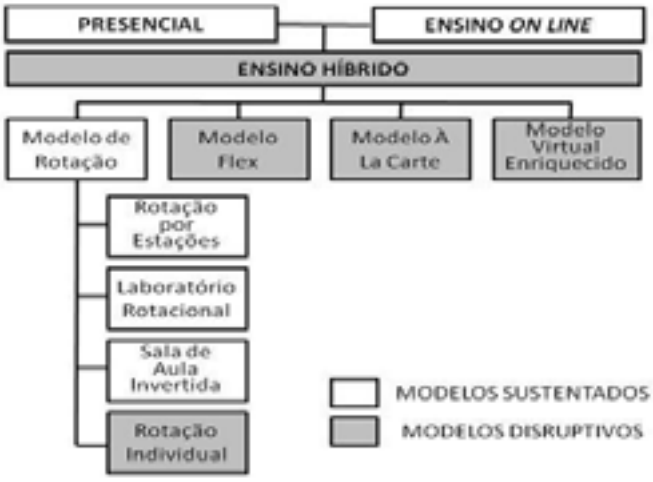
Portanto, de fato, as tecnologias da informação e comunicação (TIC) podem alcançar o aprendizado por meio da acessibilidade, neste caso as pessoas não precisam acessar os recursos da mídia impressa e podem usufruir de todas as possibilidades dos materiais disponíveis no mundo virtual através da

Internet. Acesso ao conhecimento disponibilizado na "rede" e ampliação das possibilidades de informação educacional "online" Além do conteúdo que podemos disponibilizar em bibliotecas físicas modernas e de fácil acesso, entenda que ambos aparecem muitas vezes na vida das pessoas, entre no cotidiano da escola, os alunos podem acessar as mídias digitais, quel contém uma ampla gama de conteúdo. Sendo possível usar arquivos de livros em formato digital disponíveis publicamente na Internet para pesquisa de alta qualidade e conteúdo rico.

3. ENSINO HIBRIDO: POSSOBILIDADES

Segundo Horn e Staker (2013, p. 20) "Uma mistura de educação, incluindo aprendizagens geradas em diferentes ambientes, incluindo o uso de tecnologia, bem como o surgimento de novas propostas e modelos mais desafiadores que permitem seu uso " Sob a orientação de professores, os alunos realizarão atividades, desafios e jogos educativos individualmente desde a aprendizagem em grupo até projetos em grupo. Portanto, os professores devem integrar a tecnologia na sala de aula e reorganizar a forma como o conhecimento é construído. Para a implantação da organização, são implantados quatro modelos principais, que configuram o entendimento da realidade de cada escola e os ajustes que podem ser feitos (BACICH, MORAN, 2015).Levando em consideração os aspectos de ensino e tecnologia de ensino, o O autor citou quatro modelos, a saber: modelo rotativo, modelo Flex, modelo de ordenação e uma grande variedade de modelos virtuais.

Figura 1- Modelos de ensino Hibrido



Fonte: https://tutormundi.com/

- Modelos de rotação: os modelos de rotação são mais conhecidos no Brasil porque são os mais fáceis de implementar. É dividido em rotação de estação, rotação de laboratório, sala de aula invertida e rotação individual. Na escolha da disciplina do curso, o professor deve ter clareza sobre os objetivos educacionais a serem alcançados, para projetar atividades independentes para que os alunos possam se desenvolver individualmente ou em grupos.

- Modo Flex: Nesta modalidade, o ensino "online" é a base da aprendizagem, e os professores são mediadores, ajudando os alunos a resolver questões relacionadas às suas responsabilidades, ajudando a organizar e aprofundar sua agenda de aprendizagem, celebrando projetos em grupos e conduzindo discussões ativas. Nas escolas que usam este modelo possuem laboratórios de informática para que os alunos possam aprender a realizar todas as atividades impostas

- Modo de pedido: A escola de física tradicional aparece neste modo,

mas os créditos de certas disciplinas são totalmente “online” sendo selecionados pelos alunos. Por exemplo, o aluno pode escolher um curso de inglês ou matemática durante as aulas, ou nos intervalos extracurriculares. Ao contrário do modelo flexível, o tutor é totalmente “online”, e a escola pode oferecer uma série de cursos para os alunos escolherem de acordo com suas necessidades ou gostos.

- Enriquecimento virtual: neste modelo, as atividades presenciais não são realizadas diariamente da semana. A maioria das pesquisas é realizada “online”. As atividades escolares são organizadas conforme o desempenho dos alunos sendo acompanhadas por tutores profissionais que fornecem orientação personalizada.

Esses métodos de reorganização do ensino e integração da tecnologia de aprendizagem permitem que as escolas utilizem vários recursos e apliquem e usem corretamente cada recurso para atingir seus objetivos. Para tanto, os professores devem analisar e refletir sobre a integração social desses recursos midiáticos junto a toda a comunidade escolar, ou seja, organizar e planejar sua utilização, e orientar o uso das redes sociais que utilizam linguagens mais dinâmicas e internacionais para dentro a cultura escolar. Partindo da realidade do aluno, utilizando estas ferramentas para torná-lo um criador e construtor do conhecimento, a aprendizagem se obtém no processo e não apenas no final.

Os professores devem saber orientar e escolher um modelo que se adapte às necessidades de cada aluno, respeitar a particularidade do aluno e o tempo de estudo, investigar e identificar as dificuldades de cada aluno, para que o modelo de ensino misto possa atender a essa demanda tanto individual como coletivamente.

4. INSERSÃO DO ENSINO HIBRIDO: A mudança no ensino

Como começar a mudar? A educação mista tem sido aceita por muitos como uma estratégia positiva, ou seja, está se aproximando cada vez mais de uma atitude centrada no aluno, e é mais sensível às suas reais necessidades e ambiente (DUFFY, 1998). Dada a sua importância para os contemporâneos, surge a questão: como iniciar a mudança? A mudança deve primeiro ser iniciada pela aceitação da gestão escolar, professores, pais e alunos. Por ser um modelo de ensino baseado na utilização da tecnologia para a realização de atividades dentro e fora da sala de aula, o ensino semipresencial atende às necessidades contemporâneas de professores e escolas que buscam as melhores práticas educacionais. Porém, nessa forma de ensino, algumas funções acabaram mudando, assim como o foco do planejamento do professor.

No entanto, nessa forma de ensino, algumas funções acabaram mudando, assim como o foco do planejamento do professor. Com efeito, analisar a realidade escolar significa analisar melhor a situação específica de cada unidade escolar, tendo em conta as particularidades da área local, pois o enquadramento social e cultural pode ser transferido de um local para outro. Por que “diferentes culturas integradas no espaço escolar utilizam o valor

da comunicação e da transação, e nela se constrói e desenvolve o sentido de cada pessoa" (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 17).

Porém, a mudança não é tão simples, o que é preciso é que, além da disponibilidade de tecnologia, haja principalmente o interesse e a participação do professor. É neste momento que as políticas públicas podem oferecer cursos de formação de professores da área. Pois, sem o treinamento adequado, não há diretrizes para essa tão esperada mudança.

CONCLUSÃO

Conforme enfatizado no desenvolvimento deste trabalho, o ensino híbrido oferece um rico ambiente de aprendizagem. Observamos que a educação está passando por um processo de mudança devido à tecnologia digital. Na verdade, a própria contemporaneidade exige que as escolas repensem suas práticas educacionais e atualizem suas atividades em seus planos de ensino. Portanto, nesta pesquisa, procuramos mostrar que precisamos nos valer dessa nova perspectiva de ensino para abrir novos caminhos. Este trabalho nos convida a refletir sobre o ensino e a verificar as grandes mudanças na escola. Precisamos considerar o ensino híbrido como um importante aliado da educação, para contribuir para mudanças no campo de estudo do aluno e para questionar os métodos de ensino. Esse tipo de ensino deve ser considerado essencial, não só na vida social, mas também no cotidiano da sala de aula.

Na pesquisa bibliográfica, constatou as diversas possibilidades que o uso da tecnologia nas escolas oferece, tornando o ensino mais atrativo e inovador, e comprovou que a inovação educacional pode ser realizada por meio dos diversos recursos técnicos existentes, o que tem impactado significativamente na educação. Desde que bem articuladas e planejadas pelos professores, por meio da aprendizagem consciente, esta pesquisa é relevante para o campo das ciências, pois aponta para pesquisas futuras, possibilitando outras possibilidades e pensando na utilização de recursos tecnológicos como ferramentas que permitem inovar na educação. Por fim, é necessário enfatizar que o ensino híbrido pode, sem dúvida, realizar uma aprendizagem independente, tomando o aluno como seu próprio sujeito de aprendizagem, tornando-o mais expressivo e proporcionando maior capacidade de raciocínio.

Portanto, não basta que as escolas dependam apenas de equipamentos técnicos, mas para a realização de grandes projetos é preciso também estabelecer um mecanismo de preparação dos professores para o trabalho misto. No entanto, a formação de professores precisa ser repensada. Ao fornecer aos professores treinamento com base nas necessidades da educação mista, a mudança acontecerá. Tudo isso significa que atitudes, estratégias e comportamentos levarão as pessoas a aceitar melhor essa doutrina. Nosso maior desafio é aprender a enfrentar os novos desafios trazidos pelo tempo, encontrar novas metodologias e trazer novas expectativas de ensino para o ambiente atual.

HYBRID EDUCATION: AN INNOVATION FOR THE EDUCATIONAL SYSTEM

ABSTRACT

This study addressed the theme of hybrid education, with the general objective of analyzing the challenges and possibilities of blended education, understanding how it can be applied to education and emphasizing its use through bibliographic research. Research that addressed the implementation of hybrid education in education. The theoretical framework was built with the proposal by the following authors: Moran (2018), Horn and Staker (2015), Bacich (2015). The main findings point out that blended education is a possibility for educational innovation, it reformulates the field of education and makes the learning desired. Students can develop skills and abilities, not only for their learning, but also for their integral training. protagonist role of student.

Keywords: hybrid education, education, innovation.

REFERÊNCIA

BACICH, Lilian. Ensino híbrido: tecnologia na educação. (Org.). Porto Alegre:

Penso, 2015.

DUFFY, F. A ideologia da supervisão: Manual de pesquisa sobre supervisão escolar. Nova York: MacMillan, 1998

GRUB. Valerie M. O conflito de gerações: desafios e estratégias para gerenciar as quatro estações no local de trabalho. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra- 1ª Edição- São Paulo: Autentica Business, 2018.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. Aproveite as inovações revolucionárias para melhorar a educação. Tradução de Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre, eu acho, 2015.

MORAN, J.M. Mudando a educação com metodologias ativas. Disponível em http://www2.eca.usp.br/moran/wcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf.

Acessado em 12 de outubro de 2021.

MACHADO, Glaucio José Couri (Org.). Educação e ciberespaço: estudos, propostas e desafios. Aracaju: Virtus, 2010.

GRANDTO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Melo. Aprendizagem Híbrida: Personalização e Tecnologia na Educação. (Organização). Porto Alegre, 2015.

PALFREY, J.; GASSER, U. Nascido na era digital: Compreendendo a primeira geração de nativos digitais. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Editora Artmed, 2011.

PÉREZ GÓMES, ÁNGEL I. Educação na era digital: A escola educativa.

Tradução Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015.

PÉREZ GÓMEZ. A. I. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre:

Artmed, 2001.

A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA

MARISA MARQUES BAPTISTA

RESUMO

Este estudo destinou-se a relatar sobre a participação efetiva e colaborativa dos pais na escola. Através deste, esperou-se promover a integração, troca de experiências, bem como atualização e discussões, sobre a importância e aproveitamento do mesmo. Neste sentido, a relação Escola & Família é imprescindível à melhoria dos índices, da qualidade em educação. Os objetivos desta pesquisa se pautam em descrever e esclarecer e ressaltar a família, como espaço de construção, da identidade dos cidadãos firmando parceria com a escola, para que juntas promoverem o desenvolvimento pleno da criança e do adolescente, é através dessa participação que se desenvolve a consciência social crítica e o sentido da cidadania para que juntos – Família & Escola – possam fazer da escola um espaço democrático. A metodologia utilizada foi de cunho bibliográfico descritivo e qualitativo. Assim, reconhecendo através deste artigo as múltiplas relações sociais, econômicas e políticas na formação de cidadãos críticos, participativos e construtores de uma sociedade mais responsável, justa, humana e fraterna.

Palavras-chave: Educação; Família; Participação; Parceria; Resultados positivos.

1.INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se pauta na valiosa importância da família, independentemente, da sua configuração na atuação e envolvimento na vida escolar, de seus filhos ou protegidos. No fim da Idade Média, o objetivo maior para a construção de uma família, eram por motivos de proteção da honra e da vida e da propriedade, conservação de bens, ajuda no cotidiano.

Nas sociedades antigas as famílias formavam-se sem qualquer tipo de relação afetiva. Muitos casamentos existiam apenas para sobrevivência do homem e da mulher, por manutenção de latifúndios, por falta de condições da família da mulher; geravam filhos e o vínculo era exclusivamente, para os mais novos aprenderem um ofício e prestar serviços.

O presente trabalho aborda a função educativa da família, trazendo uma revisão sobre os estudos acerca das práticas educativas parentais e da importância em pensar nas condições em que a família se encontra, observando os aspectos históricos culturais, desenvolvimento mentais e sociais. Em um contexto de tantas transformações na família é necessário a revisão de valores essenciais e de uma reafirmação do papel dos pais na dinâmica familiar, já que educar filhos é uma das tarefas mais complexas que compõe a função parental. Nessa perspectiva insere-se um conceito integrador chamado de "presença parental" que pretende delimitar o lugar e a função dos pais na educação dos filhos.

Os objetivos gerais desta pesquisa visam ressaltar, esclarecer e descrever a real importância da participação familiar

na educação escolarizada de seus filhos/tutelados.

Os objetivos específicos pretendem abordar e conhecer as expectativas dos pais em relação ao papel da escola na formação dos alunos; relacionar o ponto de vista dos pais, com algumas ideias de pensadores e pesquisadores sobre a família e sobre a relação família-escola.

Procurando verificar se reconhecem ou não o cenário de crise de valores e de autoridade; propor, a partir dos autores pesquisados, algumas sugestões de ações da escola junto à família, de forma a tornar a integração, entre essas duas instituições real e efetiva.

Justifica-se a escolha desta temática, diante da evasão escolar, do fracasso escolar e das dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Pois, ainda afirmam não delegar à escola tarefas, como a formação de valores e o estímulo à disciplina.

Algumas sugestões foram elaboradas para que a escola desenvolva uma parceria efetiva com as famílias de seus alunos: estabelecer relações simétricas e de corresponsabilidade com os pais, oferecendo a eles espaços de reflexão sobre as questões que vivenciam com seus filhos.

A metodologia utilizada neste estudo é de cunho bibliográfico e por meio de artigos de revisão literária, sendo também descritiva e qualitativa, atribuindo maiores crenças e valores ao que foi lido, estudo e escrito.

2. UM BREVE RELATO HISTÓRICO

No fim da Idade Média, o objetivo maior para a construção de uma família, era por motivos de proteção da honra e da vida, conservação de bens, ajuda no cotidiano. Nas sociedades antigas as famílias formavam-se sem qualquer tipo de relação afetiva (MARTINS, 1993).

Muitos casamentos existiam apenas para sobrevivência do homem e da mulher, faziam filhos e o vínculo era exclusivamente para os mais novos aprenderem um ofício e prestar serviços (BARROS, 2000).

Não havia uma ligação profunda entre pais e filhos, a infância era reduzida, logo se misturava aos adultos, a fim de aprender desde cedo ofícios para a sobrevivência e continuidade da família. Não havia sentimento afetivo, somente a necessidade de preparar homens e mulheres para desempenhar papéis na sociedade (VICENTE, 1994).

A educação ficava garantida por outros adultos, os pais enviavam seus filhos para casas de outras pessoas, essas ficavam responsáveis pelo ensinamento dos menores ou preceptores. A criança aprendia o que precisava saber ajudando nas atividades domésticas e laborais (VICENTE, 1994, p. 72).

As mudanças surgiram a partir do fim do século XVII, quando a família começou a enxergar a criança como um ser dependente, e encontrar importância nela. O sentimento de amor brotou, juntamente o cuidado e preocupação em preservar a inocência de cada um (GOMES, 2003).

A partir daí a educação passada somente pela prática do cotidiano por estra-

nhos, foi substituída pelas escolas. De início somente os meninos das classes mais dominantes frequentavam as escolas, era uma educação machista, onde as meninas não eram aceitas, ficavam em casa com suas mães responsáveis pelos afazeres domésticos (VICENTE, 1994).

Logo, as crianças de origem mais humilde raramente eram alfabetizadas; nesse período a vida social, profissional e pessoal era vivida em público. O trabalho ou reuniões eram dentro de casas, visitas eram incessantes na casa um do outro, raramente se dormia sozinho, havia sempre outras pessoas no quarto; tudo se passava no mesmo ambiente que a família vivia (VICENTE, 1994).

Segundo Carvalho (1995), no século XVIII, a sociedade enxergou uma necessidade de separar a vida particular da vida profissional, com o objetivo de proteger a liberdade e a intimidade.

Com o passar dos anos, as meninas também ingressaram para as escolas, as crianças passaram a ser tratadas como centro da atenção, e seu desenvolvimento era de extrema importância, assim, as crianças passaram a ficar mais tempo nas escolas (CARVALHO, 1995).

2.1 Evolução da família

Considerado a afirmação de Kaloustian (1994), a sociedade passou por grandes transformações após a Revolução Industrial, o mercado de trabalho expandiu, e com a necessidade de ajudar com a manutenção da casa, as mulheres foram para o comércio trabalhar (mercado de trabalho), ficando grandes períodos ausentes de casa.

Logo, da criação e educação dos filhos; desde então o modelo de família tradicional foi desconstruída, nos tempos de hoje a sociedade é formada por diversas formações de família (KALOUSTIAN, 1994).

O que diante da sociedade moderna se tornou um fato normal, principalmente, pelas novas resoluções que a família tomou nas últimas quatro décadas (MARTINS, 1993).

2.2 Realidade atual

Se nos tempos passados, os pais eram responsáveis pela educação e valores dos filhos e a escola era necessidade, para profissionalização, ou, uma escolha, hoje em dia, a educação é um direito de todos, conforme a Constituição

Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo 205. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da Sociedade”.

Durante um longo tempo, a instituição escolar era respeitada e tinha total apoio e respeito pelos pais. Hoje em dia observa-se uma grande mudança, nas atitudes e pensamentos dos adultos, relacionadas às ações realizadas dentro da escola para sua melhoria contínua (CORTELLA, 2016).

Com os responsáveis trabalhando, com grandes cargas horárias, a ausência na educação familiar, regida pelos princípios, bons costumes, etiqueta, valores indissolúveis, em qualquer sociedade organizada; é inevitável, a falta de comprometimento da família e respectivamente, do aluno; e com isso o apoio que a escola deve receber da família, com a formação dos alunos não acontece, trazendo consequências, muitas vezes irreparáveis (GO-

MIDE, 2005).

É comum ouvir situações de alunos com problemas de indisciplina, dificuldades de aprendizagem, vandalismo, entre outros. Problemas esses, que podem ser amenizados, se a escola e a família trabalharem juntos, porém, no contexto atual, a escola culpa a família e a família culpa a escola (GOMIDE, 2005, p. 79).

Para Reis (2009), refere-se a um desequilíbrio social e familiar, onde cada família e cada aluno têm seu próprio ritmo. A maioria dos pais está perdendo a autoridade e o controle sobre os filhos, não conseguem impor limites. Por outro lado, vê-se ainda, pais exigentes e rígidos demais com os filhos.

Ambas as atitudes trazem problemáticas e dificuldades para o desenvolvimento, das crianças e adolescentes, quando há excesso em alguma situação, o resultado não é o melhor, deve-se buscar equilíbrio nas relações (REIS, 2009).

Os pais colocam os filhos nas escolas, e/ou em aulas complementares, e buscam saciar o vazio da presença deles com essas opções. Porém não basta preencher o tempo dos filhos com atividades somente, é necessário diálogo, construir boas relações, já que a "família é a influência mais poderosa para o desenvolvimento e o caráter das pessoas" (KALOUSTIAN, 1994, p. 47). Sendo assim outros autores citam:

Com a necessidade de ausentar-se do lar, as famílias colocam as crianças em creches e escolas, os pequenos começam a ir à escola precocemente, o que pode favorecê-las ou não, isso, depende do acompanhamento familiar e escolar realizado (JARDIM, 2006, p.20).

A sociedade mudou, e ambas precisam acompanhar essas mudanças de maneira conjunta, ajudando um ao outro, na busca do mesmo objetivo, educar as crianças. No que diz respeito ao direito à educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), em seu artigo 53 diz:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (ECA, BRASIL, 1990), artigo 53).

É de grande importância que os familiares e a comunidade, sejam orientados pela escola, para que a tentativa de um bom ensino e educação seja realizada com êxito.

A escola deve promover iniciativas para atraírem a família ao universo escolar, alertando e orientando. Tais como:

a) programas educacionais direcionados aos pais de alunos;

b) comunicação consistente com professores e outros profissionais da escola;

c) envolvimento direto dos pais nas atividades escolares; d) envolvimento dos pais em atividades educativas desenvolvidas em casa;

e) envolvimento dos pais nas decisões da escola. O envolvimento das famílias nestas atividades, no entanto, não assegura o estabelecimento de uma real parceria (JARDIM, 2006, p. 172).

Como foi mencionado anteriormente, colaboração é mais do que envolvimento dos pais, em atividades escolares,

e acima de tudo, uma atitude da escola. Por conseguinte, é possível que a escola envolva os pais em suas atividades sem tratá-los, no entanto, como parceiros e colaboradores.

A seguir, algumas ideais que poderão incentivar e promover uma real colaboração entre famílias e escolas serão apresentadas. Buscando parceria com boa comunicação com quem mais importa na vida dos alunos, juntos transformando a realidade de todos.

Falta diálogo, afetividade, atenção, carinho, respeito. Grande parte dos alunos chegam ao ambiente escolar, com uma ausência de sentimentos e orientações, que devem vir por parte dos familiares. Os professores por sua vez, tentam no decorrer das aulas suprir um pouco dessa carência, ficando cada vez mais sobrecarregados e exaustos.

A família do ponto de vista do indivíduo e da cultura é um grupo tão importante que, na sua ausência, dizemos que a criança ou adolescente precisa de "família substituta ou devem ser abrigados em uma instituição que cumpra as funções materna e paterna, isto é, as funções de cuidados para a posterior participação na coletividade (BOCK, 2004, p. 249).

Os maiores desafios da escola, junto aos educadores, são tornar a educação atraente, ou como incluir a tecnologia nas aulas, e até mesmo ou mais importante, como resgatar a participação dos pais na vida escolar dos alunos.

Participar da vida dos filhos, não é somente arcar com as despesas e necessidades financeiras, e sim, cuidado, amor, atenção, diálogo, trabalhar limites e valores desde muito cedo. Com o passar dos anos se os pais continuarem impotentes em relação a isso, mais dificultoso e trabalhoso será para resgatar ou impor tais valores. Portanto, Cortella (2016), afirma:

O pai e a mãe têm que saber que ele ou ela é a autoridade. Ao abrir mão disso, há um custo. Quem se subordina a crianças e jovens, e têm sobre eles alguma responsabilidade, está sendo leviano (CORTELLA, 2016).

A realidade de hoje em dia mudou, e com isso a família também. A sociedade capitalista exige condições financeiras cada vez melhores, logo, pais e/ ou responsáveis necessitam sair praticamente, o dia todo para seus empregos, estudos, a fim de garantir o melhor para a família.

As mudanças necessárias, são diálogo no núcleo familiar e social, integrando pais e filhos, sendo que, esta é considerada a incubadora, onde são forjados o caráter, o comportamento e os demais valores e princípios são formados. Sendo assim, que a família é a primeira escola da criança e objetiva seu bem-estar físico, psicológico, social, afetivo e moral. Essas são algumas ações, para que a escola e a família sejam efetivas e eficazes (WAGNER, 2018).

2.3 Substitutos dos pais

Com o passar do tempo, rotinas complicadas e exigentes, faz com que os pais se ausentem, ainda mais da vida dos filhos. Substituindo a presença familiar por outras opções que são insuficientes. Portanto, o conjunto de afetividade vinda de casa, afeta a educação positivamente ou não.

Grande parte da população, é muito

corriqueiro, que as crianças fiquem com avós, tios, babá ou alguém que os pais confiem, os cuidados dos filhos, enquanto, os mesmos não retornam para seus lares.

Nesse meio tempo, com a falta de planejamento familiar, a tecnologia toma conta dos filhos, com um avanço muito rápido. Computador, tablet, televisão, celular, vídeo- game, entram na vida das crianças em uma velocidade tão grande, que quando os pais percebem, já foram dominados pelo vício, afastando mais ainda o vínculo entre os membros da casa.

Com sua popularização, ocorrida por volta de 1995, a internet saiu dos laboratórios universitários e adentrou empresas e lares. Para ser mais preciso, invadiu o cotidiano de milhões de pessoas no mundo. (REIS, 2009, p. 31).

Sabendo que os professores são responsáveis pelo desenvolvimento, aprendizado, formação de opiniões dos alunos, é de extrema importância que haja incentivo por parte dos responsáveis para com os estudos.

2.4 A trajetória de vida da criança e do adolescente

Escola & família constituem dois contextos de desenvolvimento fundamentais para a trajetória de vida da criança e do adolescente. Neste artigo, são destacadas as contribuições destes contextos para a promoção do desenvolvimento humano, enfatizando suas implicações nos processos evolutivos. Questões sobre configurações, vínculos familiares e a importância da rede social de apoio para o desenvolvimento da família são discutidas. Focalizando as funções da escola, e considerando as suas influências nas pessoas em desenvolvimento.

Apontam-se algumas considerações sobre a necessidade de compreender as inter-relações entre escola e família, visando facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento humano. A integração entre esses dois contextos é destacada como desafio para a prática profissional e pesquisa empírica.

A família pode ser considerada o sistema que mais influencia diretamente o desenvolvimento da criança, surgindo como o mais poderoso sistema de socialização para um desenvolvimento saudável, e as interações estabelecidas no microssistema familiar são as que trazem implicações mais significativas para o desenvolvimento da criança, embora outros sistemas sociais (ex.: escola, local de trabalho dos genitores, clube) também contribuem. Aiello, A. L. R. (2005).

A grande maioria das crianças experiencia com a família as primeiras situações de aprendizagem e a introdução de padrões, de normas e valores sociais. E se a família não estiver funcionando adequadamente às interações, principalmente os pais com filhos na sociedade, esses serão prejudicados.

Dessa forma a família é concebida como o primeiro sistema no qual um padrão de atividades de papéis e relações interpessoais são vivenciados pela pessoa em seu desenvolvimento, cujas trocas dão base para estudo de desenvolvimento do indivíduo (ROMANELLI, 2015).

Portanto essa visão permite perceber que a criança desenvolve relacionamentos não apenas com a mãe, mas também com outros agentes sociais como;

pai, avós e irmãos. Sendo que tais relacionamentos é de grande importância no universo infantil, e em suas várias áreas. Portanto descrevemos o valor que a família tem no espaço de socialização infantil, pois se constitui em ser mediadora na relação entre a criança e a sociedade.

3. FAMÍLIA E ESCOLA

O incentivo também se faz presente em participar, ser ativo na vida dos filhos, ter interesse no que está sendo produzido em sala de aula, valorizar os conhecimentos adquiridos, apoiar no que for possível, ou seja, a interação de todos é necessária para a formação de cada indivíduo (ROMANELLI, 2015).

A formação da família e as experiências vividas desde a infância deixam marcas no psiquismo humano, por isso o tamanho da importância em desenvolver junto aos filhos experiências positivas, valores, exemplos. Quanto mais ricas as interações, melhor será o desenvolvimento de cada criança.

Os filhos copiam o modelo fornecido por seus pais porque gostam deles e os admiram. Esse processo acontece mediante a observação. Essa atitude de observar a postura dos pais diante de várias situações é que fará a diferença na postura da criança perante sua rotina, inclusive sua rotina escolar (GOMIDE, 2005, p. 79).

Se por um lado os pais devem ser presentes e participativos na vida dos filhos, por outro a escola deve ser além de um espaço de aprendizado, um local em que os alunos se sintam abraçados, compreendidos, como seres humanos. A formação de cada indivíduo para ser exercida com êxito, deve haver parceria entre família e escola.

Portanto, a escola necessita disponibilizar métodos e acessos; eventos que podem atrair a família, como a organização de eventos para toda a família na escola.

Feiras do livro, exposições, quadrilhas juninas, programas de Páscoa ou Natal, entre outros mil exemplos possíveis são alguns dos tipos de eventos que podem fazer com que os pais estejam em sua escola. Assim eles podem se integrar ao ambiente escolar, conhecer os professores e outros pais, e entenderem aspectos importantes da rotina do filho. Os estudantes ficam mais empolgados ao realizarem trabalhos melhores quando entendem que eles serão compartilhados com os pais. Aproveite os diferentes tipos de talentos que os estudantes possuem para mostrá-los. Isso vai motivá-los a crescerem e vai fazer com que os pais se sintam bem em participar do ambiente escolar. Os eventos também são uma ótima oportunidade para que os pais estejam por dentro do universo dos seus filhos, e para que estreitem laços com os colaboradores (MARTINS (a), 2007, p. 19).

Para que essa tão sonhada prática da parceria seja realizada. Formar cidadãos pensantes, conscientes em relação ao mundo e a sociedade em que vivemos, é de suma importância. Daí a necessidade da participação de todos, lutar por um mundo melhor.

A função da escola é a escolarização: é o ensino, a formação social, a construção da cidadania, a experiência científica e responsabilidade social. Mas quem faz a educação é a família (CORTELLA,

2016).

Em família deve-se ensinar o ganhar e o perder, é essencial para a vida. Participar das lições e trabalhos de casa, além do conhecimento sobre o que o filho está aprendendo, desperta também a proximidade, atenção, carinho que muitos sentem falta (PETRINI, 2003)

Rotinas necessitam ser estabelecidas empela família: tempo para se alimentar, brincar, estudar, descansar. Conversas entre os membros da família devem fazer parte da rotina, assim como expressões de afeto, mesmo porque quando a criança chega à escola com bons hábitos e valores, o trabalho do professor junto da escola, flui com mais facilidade e se torna ainda mais eficaz (SARTI, 1996).

Para Yasbek (2003), estudioso da família e seus comportamentos sociais; a escola e a família devem trabalhar como uma equipe, colaborando e agindo em parceria, melhorando assim o rendimento escolar dos estudantes. Conhecer o perfil de cada família e a história de vida dos alunos traz informações importantes que auxiliam no desenvolvimento e planejamento particular de cada estudante.

Utilizar as reuniões, festas, apresentações de trabalhos, ou qualquer outro evento escolar, é sempre uma oportunidade para que haja comunicação necessária para estimular essa ideia de interação entre pais e escola. Identificar problemas, checar resultados, firmar parcerias, conscientizar familiares, são algumas das funções que essas reuniões disponibilizam e são importantes para todos (YASBEK, 2003).

Reis (2009), considera que, os professores, gestores e funcionários; enfim, todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem; devem deixar claro, o que é fundamental essa parceria, e cada um assumir seu papel, com os menores que mais necessitam. Cada um tem sua responsabilidade na formação da educação dos indivíduos, assim, direitos e deveres precisam ser claramente definidos e entendidos.

Sonhamos com que todas as crianças cheguem à escola com valores excelentes, pais ativos na vida escolar, auxiliando, cooperando. Mas na prática sabemos que ainda não atingimos esse nível de educação. De qualquer forma, devemos estimular e conscientizar para que esse paradigma seja concretizado algum dia (REIS, 2009, p. 42).

Num todo é necessário sempre perguntar a todos envolvidos na educação do outro, se esperam preparar cidadãos apenas para provas, algo mecânico, ou esperam preparar cidadãos para a vida, completos? Devemos rever as prioridades o tempo todo.

3.1 A importância da educação para a sociedade

Oportunizar e construir uma cultura de base comum, de crescimento e de desenvolvimento básico, que todos têm direito e que demanda, em meio a alunos diferentes, que apresentem domínios culturais diferentes, ou ainda, pedagogias diferenciadas permitindo que cada qual possa ser mais e melhor do que já é (PETRINI, 2003).

É de necessidade e prioridade uma escola justa, por um lado, aquela que trabalhasse a favor da equidade, isto é,

promovesse a discriminação positiva procurando beneficiar com mais e melhores recursos, com ajuda específica, aqueles que têm menos e/ou apresentam maiores dificuldades (BOCK, 2001).

Potencializando, a escola e a família, por suposto, suas capacidades em exercer a liberdade e, por outro lado, haverá maior igualdade, entre as classes sociais; e, uma escola que promove a socialização de todos e a singularização de cada um (JARDIM, 2006).

De modo particular, coloca-se em relevo seu potencial em termos de capacidade de articulação, com o desafio posto à minimização das desigualdades geradas em outras esferas da vida social, quais sejam, de condições de vida, de emprego, de saúde, enfim, das múltiplas carências objetivas que assolam os mais desfavorecidos socialmente (YASBEK, 2003).

3.2 As práticas educativas e a família

A configuração da interação da educação dos pais com seus filhos são cruciais para a promoção de comportamentos socialmente adequados, como para comportamentos considerados pelos pais e/ou professores, que também é avaliado os inadequados os quais são entendidos como “déficits ou excedentes comportamentais que prejudicam uma interação da criança com pares e adultos de sua convivência” (SILVA, p, 1, 2000).

A escola também influencia significativamente, o comportamento infantil e a contribuição de várias maneiras para a formação do indivíduo por meio do desenvolvimento de comportamentos, habilidades e valores. Junto ao ambiente doméstico, o contexto escolar configura-se um dos principais ambientes na vida da criança, para que o resultado, seja percebido pelos pais e educadores como comportamento adaptativo ou desadaptativo (JARDIM, 2006).

O papel da família é crucial para o desenvolvimento de comportamentos sociais na infância e adolescência, já que é no seu seio que a criança terá as primeiras experiências de contacto social e desenvolverá modelos relacionais. Por outras palavras, é na família que a criança tem oportunidade de aprender e ensaiar interações sociais, pelas quais sendo reforçada ou punida poderá identificar os comportamentos que são mais e menos aceitáveis no futuro (PETRINI, 2003).

Os elementos da família, em especial os filhos, encaram a necessidade de abertura a novos laços e relações, tendo de se confrontar com uma maior diversidade de papéis, normas familiares e culturais. Paralelamente a aparente escalada de comportamentos antissociais, definidos como comportamentos que violam normas sociais destinam-se à promoção do respeito e consideração pelos outros, pela sua propriedade na adolescência e sua crescente mediação, levamnos a refletir sobre o potencial efeito da família e de todos os desafios que enfrentam nesta mesma conduta (YASBEK, 2003).

4. INTERVENÇÕES RELACIONADAS À FAMILIA

Este item 4 se trata de reflexões do autor desta pesquisa. À luz razão dos esclarecimentos deste trabalho, reside no fato de que, a família quer delegar à

escola, a tarefa do processo de educar, se distanciando cada vez mais, de seu papel, sendo a participação do núcleo familiar fator decisivo, para a formação do sujeito e das implicações deste, na sociedade.

A família é a principal instituição social, é a "célula Mater" da sociedade. No entanto, a família tradicional nuclear patriarcal está se tornando cada vez mais rara, pois a cultura é dinâmica e sendo assim está sempre em constante transformações sociais, atualizações políticas e econômicas, que repercute diretamente na estruturação da família, favorecendo o surgimento de novas formas de organização familiar.

Estas novas formas de organização, igualmente legitimas, fazem surgir também novas demandas, as quais os pais devem estar capacitados para atuar através das suas experiências. Sendo assim, escola e família devem estar integradas e sintonizadas, com a proposta pedagógica, bem como, com suas intervenções.

O núcleo familiar dentro de suas condições, precisa participar mais ativamente, de todos os processos pedagógicos, devendo valorizar este vínculo, não somente por obrigação ou conveniência, como por exemplo através das

"chamadas de reuniões" e entrega de notas, mas, também para sugerir, opinar, questionar e indagar através da gestão democrática escolar.

Esta prática possibilita a construção de novas propostas adequadas, pois estas podem e devem estar sujeitas a constantes atualizações, de acordo com o surgimento de novas demandas, repercutindo individual e socialmente no alunado e na própria instituição (ROMANELLI, 2015).

No entanto, observa-se que esta responsabilidade que deveria ser compartilhada, vem sendo delegada demasiadamente, à escola, como se o ensino escolar pudesse dar conta de toda a dinâmica educacional, como o próprio nome sugere, diante de suas intervenções. Deve o núcleo familiar ter responsabilidade e participação ativa de todo o processo pedagógico, portanto, valorizar este vínculo (ROMANELLI, 2015).

A intervenção escolar deve ser assertiva, diretiva e eficaz, estabelecendo através do conhecimento do trabalho de campo, o conhecimento das deficiências e carências daquela família e a partir disto, trabalhar com os recursos disponíveis, se apropriando daquela realidade específica e de suas transformações, adequando suas atividades à dinâmica que se apresenta.

Para este fim a família deve planejar intervenções no intuito de apropriar-

se do imaginário que perpassa nas famílias acerca das funções e responsabilidades atribuídas à escola, bem como elucidar acerca do papel da instituição como facilitadora e responsável por esta parceria, objetivando o sucesso e melhoria da qualidade de vida educacional do aluno (ROMANELLI, 2015).

Planejar intervenções que se apropriem da realidade da família, visto que cada família possui suas peculiaridades, não existindo, portanto, uma metodologia pronta e acabada para todas as famílias, mas intervenções apropriadas a realidade de cada escola e família

Promover um trabalho de cons-

cientização junto aos professores sobre a necessidade da criação de um vínculo mais significativo entre pais e mestres, facilitando a criação de estratégias de orientação aos pais e elucidando a dinâmica do trabalho com os alunos em sala de aula, de modo a proporcionar a extensão deste trabalho em casa (ROMANELLI, 2015).

O objetivo intensivo. desta proposta é quebrar o paradigma, de que pais somente devem manter contato com a escola, apenas nas reuniões escolares, ou, quando o aluno/filho apresenta rendimento escolar insatisfatório.

4.1 A família promotora de desenvolvimento

Nas interações familiares há padrões comportamentais de hábitos, de atitudes e de linguagens, onde o uso de valores e costumes são transmitidos diante da subjetividade, da personalidade e da identidade, que também tem sua evolução.

Com base no que foi exposto, fica evidente a relevância da identificação de variáveis da família e sua influência sobre o desenvolvimento das crianças, posto que pode permitir a compreensão da dinâmica familiar bem como a especificidade do processo de desenvolvimento dos indivíduos. Tal identificação oferece também a possibilidade de se delinear intervenções favorecendo assim um adequado desenvolvimento.

Considerando diferentes aportes teóricos, atribuir à família caráter de sistema complexo, composto por variáveis em seus subsistemas, cuja qualidade das interações depende de coesão, e a adaptabilidade se monstra essencial, assim como a apreciação do papel dos fatores culturais.

Da mesma forma, conhecer quais fatores de risco operam na diminuição da probabilidade da criança de se tornar competente, e ter senso de bem-estar, onde terá aumento das probabilidades de ocorrência de resultados negativos e indesejáveis, sendo este então parte do processo de conhecimento da família e do desenvolvimento da criança, e parte disso é a descrição dos fatores de proteção, que têm servido ou podem vir a servir como barreira contra o impactos dos fatores de riscos e aumentar as possibilidades da criança tornar-se competente e ter senso de bem-estar (WAGNER, 2018).

Não se pode deixar de incluir neste artigo, alguns resultados de outros estudos. Percebe-se que vem diminuindo o apoio referente à atividade de ser mãe ou pai, onde os irmãos mais velhos têm maiores chances de assumir o papel de ajudantes de seus irmãos que apresentem déficit de aprendizagem, pois os níveis educacionais e socioeconômicos, podem influenciar no comportamento dos pais quando em interação com seus filhos que apresentam essa necessidade.

O número elevado de adversidades e poucos recursos podem contribuir para a vulnerabilidade das crianças, dificultando o ajustamento escolar. Portanto, faz-se necessário aperfeiçoar recursos do ambiente domiciliar, para crianças com problemas no desenvolvimento escolar, tendo as intervenções programadas que podem ser eficazes e aprimorar às práticas educativas parentais e com isso expandir as redes sociais de outras famílias com essa realidade, tornando-se um fator protetor para o surgimento de problemas de comportamento infantil (WAGNER,

2018).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na medida em que a desigualdade tem raízes políticas e econômicas concretas, aqui registra-se um desafio para a construção de políticas públicas que, uma vez articuladas, desaguassem na superação da 'pobreza' do Estado e da organização e do funcionamento da sociedade, em especial quanto à garantia dos direitos de seus cidadãos, sendo que uma das maiores de mandas sociais de fracasso escolar é a ausência da família na escola (JARDIM, 2006).

Esse processo, malgrado outras possibilidades, não se fará sem a participação e, da formação daqueles e daquelas a quem se destinam essas políticas. Sem querer minimizar o tratamento central que deve ser dado à articulação dessas políticas, centra-se no esforço no sentido de identificar o significado dessa perspectiva para a formação de professores.

Antes, porém, faz-se necessário refletir sobre alguns traços contextuais de nossa realidade, sobre o sentido social de uma educação para e na democracia. Assim, pondera-se sobre as margens que situam nosso argumento neste artigo. As políticas públicas e os esforços que vêm sendo empreendidos, no sentido de garantir o sucesso escolar, podem assegurar um melhor rendimento no que tange às expectativas de êxito em relação a determinadas prescrições curriculares. Todavia, são insuficientes para dar conta da necessidade de uma educação consoante a uma sociedade democrática. Tratase de pensar para além do critério do mérito, ou mesmo do caráter instrumental do conhecimento.

A primeira vivência do ser humano acontece em família, independentemente de sua vontade ou da constituição desta. É a família que lhe dá nome e sobrenome, que determina sua estratificação social, que lhe concede o biótipo específico de sua raça, e que o faz sentir, ou não, membro aceito pela mesma. Portanto, a família é o primeiro espaço para a formação psíquica, moral, social e espiritual da criança

A família e a escola são parceiros fundamentais no desenvolvimento de ações que favoreceram o sucesso escolar e social das crianças, formando uma equipe. É fundamental que ambas sigam os mesmos princípios e critérios, bem como a mesma direção em relação aos objetivos que desejam atingir.

Este texto procurou sistematizar algumas características de famílias que se mostram capazes de promover o desenvolvimento de seus membros considerando a família como "outro" na zona de desenvolvimento proximal do sujeito. O texto assinala ainda, outras características a serem consideradas no diagnóstico dos problemas de aprendizagem quando consideramos a dinâmica complexa do desenvolvimento como categoria para compreensão e intervenção tanto nos problemas de aprendizagem, quanto na organização de situações de aprendizagem.

O papel da família é crucial para o desenvolvimento de comportamentos sociais na infância e adolescência, já que é no seu seio que a criança terá as primeiras experiências de contato social e desenvolverá modelos relacionais. Por outras pala-

vras, é na família que a criança tem oportunidade de aprender e ensaiar interações sociais, pelas quais, sendo reforçada ou punida, poderá identificar os comportamentos que são mais e menos aceitáveis no futuro.

O estudo da família no âmbito dos comportamentos sociais é, pois, um elemento chave para compreender fenômenos como os comportamentos antissociais na adolescência. Um período de desenvolvimento em que a relação entre os pais e de liberdade para exploração da autonomia dos filhos tem sua influência, levando o conhecimento de estudantes e aprimorando também os profissionais voltados para educação.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIELLO, A. L. R. (2005). Instrumentos para avaliação do ambiente familiar visando à inclusão. CD de Resumos da 57ª Reunião Anual da SBPC, Fortaleza, CE, 2005.

BARROS, RP, Henriques R & Mendonça R 2000b. Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. Revista Brasileira de Ciências Sociais 15(42):123-142. 2000 BOCK, Ana Merces Bahia. Uma introdução ao estudo de psicologia (2001)

BRASIL 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8.069/90. Ministério da Justiça, Brasília, DF, 1990.

CARVALHO, MCB 1995. A priorização da família na agenda da política social. pp. 11-21. In MCB Carvalho (org.). A família contemporânea em debate. Ed. Cortez, São Paulo, 1995.

CORTELLA, Mario Sergio. Não é só a educação dos filhos que é necessária, mas a dos pais também/revistacrescer.globo.com-09/11/2016, 2021.

GOMES, MA 2003. Filhos de ninguém? Um estudo das representações sociais sobre família de adolescentes em situação de rua. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2003.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. 5ª edição. Pais Presentes, Pais Ausentes. P.

79. Vozes. (p. 79). Vozes. Rio de Janeiro, 2005.

JARDIM, A. P. Relação entre Família e Escola: Proposta de Ação no Processo Ensino Aprendizagem. Unoeste. Presidente Prudente, 2006.

KALOUSTIAN SM & Ferrari M. Introdução, pp. 11-15. In SM Kaloustian

(org.). Família brasileira, a base de tudo. Ed. Cortez-Unicef, São PauloBrasília, 1994.

MARTINS, Marcelo B. (a) A participação da sociedade no espaço escolar: reconhecimento das diferenças nas singularidades. 2007. Disponível em: Acesso em: 1 dez. 2021.

_____. JS (org.) 1993. (b) O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil. (2ª ed.). Ed. Hucitec, São Paulo, 1993/2016. PETRINI, JC. Pós-modernidade e família. Ed. Edusc. Bauru, 2003/2017.

ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. IN: Carvalho, M. Família contemporânea em debate. EDUC/ Cortez São Paulo, 2015. REIS, Risolene Pereira. In: Mundo Jovem. São Paulo. Fev. 2009

WAGNER A, Falcke D, SILVEIRA LMBO, Mosmann CP. A comunicação em famílias com filhos adolescentes. Psicol Estud [periódico na internet]. 2018 [acesso em 07 novembro 2021];7(1):75-80. Disponível em: http://www.scielo.br/ pdf/pe/ v7n1/v7n1a08.pdf

DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA

MILEIDE MARIANO DA SILVA

RESUMO

A Diversidade Cultural no Brasil apresenta-se de forma muito peculiar dada à sua riqueza, fruto da mistura de vários povos (índios, negros, portugueses, japoneses, holandeses, italianos, espanhóis, turcos, etc.) que ajudaram a construir este país. Ao fazermos um recorte e situarmos a Diversidade Cultural no âmbito escolar, o fazemos reconhecendo como esse espaço é um grande canal de vivência de valores, permeado de diversas formas de se viver, onde muitas "culturas" se encontram, e sendo assim traz possibilidades inúmeras para trabalharmos conceitos importantíssimos para o convívio saudável em sociedade, tais como, respeito mútuo, ética, liberdade, equidade, solidariedade.

Palavras-Chave: Diversidade Cultural; Respeito; Desafio; Diferenças.

1. INTRODUÇÃO

A construção do currículo escolar é algo muito sério e deve ser construído de acordo com o público que vai recebê-lo, levando sempre em consideração a sociedade interna e externa do ambiente escolar. Em nosso país a diversidade cultural é muito grande e a todo o momento o preconceito é maior ainda, por isso a necessidade de se trabalhar esse tema nas escolas.

A cultura tem um papel muito importante na vida escolar e social do indivíduo, pois através dela ele consegue adquirir conhecimentos e transmiti-los às outras pessoas. Quando se conhece uma cultura, o respeito pela mesma só passa a aumentar, e a escola tem o papel de transmitir conhecimentos sobre as diferentes culturas, buscando diminuir o preconceito.

Levando em consideração a diversidade cultural de uma sociedade é possível incorporar no currículo escolar temas sobre a diversidade de culturas, para que os alunos possam adquirir conhecimentos de forma a mudarem posturas de desrespeito e preconceito à cultura do outro.

Trabalhar com diversidade cultural no ambiente escolar nunca será fácil, é um desafio que exige dos docentes muito empenho e paciência, pois nem todos os estudantes e familiares estão dispostos a compreender e a respeitar a cultura do outro. Mesmo com tantos empecilhos a escola e a família são os grandes responsáveis por ensinar e valorizar o respeito entre todos os indivíduos de uma sociedade independente de sua cultura.

2.1 DESAFIOS ESCOLARES

O grande desafio da escola hoje é contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes. Trata-se

de uma tarefa complexa que exige da escola um movimento que ultrapasse temas, conteúdos e programas. Nessa realização, percebemos o verdadeiro sentido da palavra cidadania.

Este artigo surge da necessidade de refletir sobre o que é cultura e como a escola tem trabalhado a diversidade cultural e qual é a proposta curricular para este desafio.

"A questão que se coloca é a importância de se entender a relação cultura e educação. De um lado está a educação e do outro a ideia de cultura como lugar, a fonte de que se nutre o processo educacional para formar pessoas, para formar consciência". (TRINDADE, 2000, p.17).

Nesta perspectiva a abordagem do termo diversidade cultural é um tema atual e relevante a partir do momento em que a "escola" desenvolve um ensino que procura atender a diversidade cultural de sua clientela.

Por isso a escola precisa estimular as diferenças e dar significados para oportunizar e produzir saberes em diferentes níveis de aprendizagens. (SOARES, 2003 p. 161).

As diferenças fazem parte de um processo social e cultural e que não são para explicar que homens e mulheres negros e brancos, distinguem entre si, é antes entender que ao longo do processo histórico, as diferenças foram produzidas e usadas socialmente como critérios de classificação, seleção, inclusão e exclusão.

Assim podemos compreender que é fundamental no processo de aprendizagem e compreensão necessária para que se possa vê-lo "diferente" em suas complexidades de formas de relações humanas e suas afirmações, significações e ressignificações.

Sabendo que, a diversidade cultural está presente diariamente no contexto escolar, expressando-se na nossa música, na dança, na culinária, na nossa língua portuguesa e entre inúmeras atividades em nosso cotidiano.

Por isso, a escola deve propor a apropriação política do conhecimento científico e da cultura em geral não perdendo de vista o aspecto fundamental, ou seja, a noção de que o conhecimento não constitui uma série de informações técnicas a serem aprendidas pelos alunos, mas de construção de saberes.

Nessa perspectiva, se descortina um vasto campo de possibilidades, pois, "o saber do povo" designa muitas formas de conhecimentos expressas nas criações culturais dos diversos grupos de uma sociedade.

O processo educativo segundo Freire é organizado na relação entre currículo, conhecimento e cultura. É pensando nessa valorização da diversidade cultural que apresentaremos uma pesquisa sobre a importância de se trabalhar a diversidade cultural, que iremos propor, é que o trabalho educativo seja interdisciplinar que permita ao aluno estar fazendo elos de ligação, tornando a aprendizagem coerente, com o intuito de oferecer uma prática pedagógica voltada à compreensão da realidade social.

2.2 O QUE É CULTURA

Desde os primórdios da história o

homem confronta com a necessidade de conhecer, a fim de explicar os fatos e fenômenos, dominar a natureza ou facilitar sua existência. A humanidade construiu conhecimentos a partir dos desafios necessários à sua sobrevivência. O conhecimento surgiu e foi acumulado em decorrência das experiências vividas.

A dimensão histórica e social do tempo permite a compreensão da história como produção do ser humano, na dinâmica das relações sociais e de diferentes conjunturas, em épocas diferentes. Trabalhar a noção de tempo nessa dimensão possibilitará ao aluno analisar o contexto de diferentes épocas e localizar no tempo o modelo de sociedade no qual está inserido. Permitir ao aluno que a sociedade atual seja a evolução histórica de um processo político, social, cultural e econômico que se originou no passado e que continua a ser construído no seu dia a dia, através da ação dos sujeitos na história. (Freire, 1999, p. 41).

O homem cria a cultura na medida em que, integrando-se nas condições de seu contexto de vida reflete sobre ela e dá respostas aos desafios que encontra. Cultura aqui é todo resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações dialogais com outros homens.

Nessa expectativa, cultura é tudo que resulta da criação humana, o homem cria, transforma e é afetado por essas transformações. O homem ao produzir cultura produz-se a si mesmo, ou seja, ele se autoproduz. Logo não há cultura sem o homem, como não há homem sem cultura. A cultura, pois, não somente envolve o homem, mas penetra-o, moldando sua identidade, personalidade, maneira de ver, pensar e sentir o mundo.

A cultura existe nas diversas maneiras pelas quais criamos e recriamos as teias e as (tessituras) e os tecidos sociais de símbolos e de significados que atribuímos a nós próprios as nossas vidas e aos nossos mundos. Criamos os mundos sociais em que vivemos e só sabemos viver nos mundos sociais que criamos. Ou onde aprendemos a viver, para sabermos criarmos com os outros os seus outros mundos sociais. E isto é a cultura que criamos para viver e conviver. (BRANDÃO, 2002, p.31).

A cultura não é, pois, algo que existe fora do homem. Ela faz parte do seu íntimo. Se somos o que somos é porque temos contato com outros seres humanos ,dentro de uma realidade específica, que se torna nossa verdade; mas que se desenvolve apenas na interação entre os indivíduos, e esta interação começa na família. O ser humano não nasce “ser social”, ela torna “ser social” em contato com outras pessoas.

2.3 PLURALIDADE CULTURAL

Ninguém hoje em dia, com toda certeza negaria o papel de enorme importância que a escola tem na defesa, promoção, difusão e conhecimento das manifestações culturais e populares. Entretanto, talvez não esteja claro a significativa contribuição que as manifestações culturais populares podem trazer para escola.

São muitas, todavia a mais importante talvez seja a possibilidade que as manifestações culturais populares tem,

uma vez integrados no interior do sistema e do processo de ensino formal. A começar por nos permitir, pensar algo mais amplo: quem sabe, uma nova e mais humanizada estratégia de educação. Segundo Skinner novas práticas surgem e são submetidas a uma seleção, e não podemos esperar que ela surja por acaso (SKINNER, 1974, p. 130).

A cultura é entendida como espaço experimental utilizado no estudo do comportamento. Uma cultura deve ser bem planejada para ser um conjunto de reforço, sob o qual os membros se comportam de acordo com procedimentos que mantêm a cultura, capacitam-na a enfrentar emergências e modificam-na de modo a realizar essas mesmas coisas mais eficientemente no futuro.

O indivíduo não é origem ou uma fonte. Ele não inicia nada. E nem é ele que sobrevive. O que é a espécie e a cultura. Elas estão "além do indivíduo" no sentido de serem responsáveis por ele e de sobreviverem a ele. (SKINNER, 1980, p. 210).

A formação cultural do Brasil se caracteriza pela fusão de etnias e culturas, pela contínua ocupação de diferentes regiões, pela diversidade de fisionomias e paisagens. Essa mistura de culturas muitas vezes gera atrito e conflitos em casa, na rua, no trabalho e principalmente na escola.

Nos dias de hoje, o currículo deve se voltar para a formação de cidadãos críticos comprometidos com a valorização da diversidade cultural, da cidadania e aptos a se inserirem num mundo global e plural.

O currículo na visão multicultural deve trabalhar em prol da formação das identidades abertas à pluralidade cultural, desafiadoras de preconceitos em uma perspectiva de educação para cidadania, para a paz, para a ética nas relações interpessoais, para a crítica às desigualdades sociais e culturais. (LOPES,1987, p. 21).

Um currículo multicultural pode trabalhar em todas as perspectivas. Pode apresentar fases folclóricas, em que mostre a influência de diferentes povos na formação da cultura (como, por exemplo, a influência dos árabes nas ciências, na matemática; a influência dos africanos na cultura brasileira e de outros povos), como também pode, em outros momentos, trabalhar com a perspectiva multicultural crítica de desafio a preconceitos, formação da cidadania e questionamentos acerca da desigualdade que atinge determinados grupos (por exemplo, na literatura pode-se trabalhar com textos em que, apesar do ressaltado seu valor literário, apareçam traços preconceituosos contra negros, mulheres, idosos, e assim por diante, contextualizando essas ideias, mostrando suas raízes históricas, enfatizando a sua influência acerca do autor e revelando modos de vê-las e de enfrentá-las nos dias atuais). No entanto, pode ainda, em momentos diferentes, mostrar a diversidade dentro da diversidade. Nesse caso, por exemplo, pode questionar conceitos estereotipados em notícias de jornal, que fazem referência a povos e grupos de maneira homogeneizada.

Dessa forma, as demandas por um currículo multicultural, na época contemporânea de pluralidade cultural, de conflitos, de ataques terroristas, de exasperação dos preconceitos e das diferenças, de desafios éticos na formação da juventude,

têm sido enfatizadas na literatura acerca do currículo, nacional e internacional.

O que temos é a sensibilização dos alunos para uma reflexão sobre a importância de se trabalhar diversidade cultural. O que queremos observar é como a diversidade cultural através da troca de experiências contribui no processo de ensino aprendizagem.

A cultura é algo simples e ao mesmo tempo complexo para ele cultura é cultivo, ou seja, antes de tudo cultura é trabalho, trabalho humano transformando a natureza,...de forma mais explícita o amplo conjunto de resultados adquiridos coletivamente pelos homens no transcorrer do processo de transformação que exerceu sobre a natureza, sobre resultados culturais anteriores ao seu momento histórico. (MARCELINO, 1988,p.116).

Nesta perspectiva qualquer ambiente físico ou social deve ser avaliado de acordo com seus efeitos sobre a natureza humana. A cultura em tal abordagem passa a ser representada pelos usos e costumes dominantes, pelos comportamentos que se mantém através dos tempos. A sociedade ideal para Skinner é aquela que implicaria um planejamento social e cultural.

Diante das pesquisas realizadas, chegamos a esta reflexão. A diversidade cultural está presente diariamente no contexto brasileiro expressando-se na música, dança, culinária, na nossa língua e entre inúmeras atividades em nosso cotidiano. O que se faz necessário ressaltar, é que para tratar dessas questões é preciso ir além da constatação, da contemplação e do folclore que muitas vezes se faz em torno das diferenças existentes.

É necessário compreender que o processo educativo emanado pela escola é algo que a sociedade não pode prescindir. Ao contrário, a educação é fundamental no processo de aprendizagem e na compreensão necessária para que se possa ver o "diferente" em suas complexidades de formas de relações humanas e suas afirmações.

As relações existentes no processo de construção e significação das diferenças na sociedade precisam ser muito bem compreendidas. A necessária valorização da diferença que buscamos se dá no sentido de reconhecer e afirmar positivamente a pluralidade e a singularidade de cada cultura.

2.4 AS DIFERENÇAS NA ESCOLA

A escola está inserida na sociedade, e a sociedade de modo geral, vem passando por mudanças culturais que influenciam diretamente o âmbito educacional. A educação precisa acompanhar as transformações culturais, se isso não acontece, a escola se distancia da realidade e mentalidade das crianças e jovens atuais.

Para que a escola de hoje alcance seus objetivos, é importante que se saiba identificar a identidade cultural de seus alunos para construir um projeto pedagógico eficiente. Aonde realmente se some, reconhecendo o valor de outras culturas e passando princípios de sua cultura local.

Através de pesquisas feitas em diversas escolas percebe-se que as escolas parecem utilizar as habilidades introduzidas nas meninas pela educação fora da

escola, como na família, para facilitar o rendimento na sala de aula. Os meninos expressam-se com movimentos mais externos e falam alto. Dentro da sala de aula, eles correm e fazem ameaças sempre que são contrariados.

Os padrões tradicionais acerca do masculino e do feminino, meninos e meninas, estão presentes em nossa sociedade e, portanto, encontram-se na escola também.

Um bom trabalho de conscientização, ao longo do tempo, pode colaborar no sentido de não mais existirem divisões motivadas pelas desiguais noções de masculino e de feminino. As fronteiras de gênero seriam, assim, cruzadas, na escola e fora dela. O desenvolvimento de debate sobre noções e consideração das relações de gênero é urgente para a construção de um ambiente escolar igualitário.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise de algo complexo que é a diversidade cultural, podemos afirmar que o presente artigo chama atenção para a importância da cultura. Principalmente da nossa região, na qual a dança e a música possuem um papel fundamental e merecem maior atenção. Num tempo denominado pelos problemas da globalização, o conhecimento do que é local, revela-se decisivo para que se possa estabelecer uma relação adequada entre aquilo que percorre todo o mundo, em que a economia anima as atividades da vida, e aquilo que participa da vida de cada um na dimensão e escala possível da sua existência.

De acordo com as pesquisas realizadas compreendemos que são várias as manifestações culturais, e que o Brasil é um país marcado por pluralidade cultural, e que as mesmas devem relacionar-se com o mundo de possibilidades de interação.

O mestre Paulo Freire (1994), ensina a educação ou a ação cultural para a libertação em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é o autêntico ato de conhecer em que os educando também educadores como consciências “intencionadas” ao mundo, ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de relacionamento existente.

Podemos considerar sobre esta perspectiva que socializar o conhecimento deve ser tarefa primordial da escola, mas é também de atuar na transformação dos saberes e essa soma de esforço que promove o pleno desenvolvimento do indivíduo como cidadão. Para que possamos construir uma nação livre, soberana e solidária, onde o exercício da cidadania não se constitua como privilégio de poucos, mas direitos de todos estes deve ser a grande meta a ser perseguida por todos os segmentos sociais.

O currículo, enquanto instrumento da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagens que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva.

O trabalho com projetos recupera o papel da escola como instituição cultural e

social, fazendo um resgate entre o "aprender para a vida". Desta forma a escola deixa de ser um mundo à parte, inserindo-se no espaço da cidade e do mundo real.

Para melhorar faz-se necessário desfazer o caráter excludente de algumas escolas e do currículo tradicional, que reproduzem as desigualdades sociais ao trabalhar com padrões culturais distantes das realidades dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, A Educação como Cultura. Campinas: Mercado das Letras,2002.

FREIRE, Paulo, Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa: Rio de Janeiro Paz e Terra 1999.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.

LOPES, Helena Theodoro (org) Negro e Cultura no Brasil. Rio de Janeiro REVAN / UNESCO 1987.

SKINNER B. F. Ciências e Comportamento Humano. São Paulo, EDART- EDUSP 1974.

SKINNER, B. F. Contingências de Reforço. Uma Análise Teórica. (coleção dos pensadores., São Paulo, Abril, 1980.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MONIQUE GALVÃO GOMES

RESUMO

O brincar é atividade fundamental para crianças pequenas, é brincando que elas descobrem o mundo, se comunicam.

Brincar é um direito da criança, além de ser de suma importância para seu desenvolvimento, e, por isso as escolas de ensino infantil devem dar a devida atenção a essa atividade. Propõe-se neste texto, discutir a presença do brincar no contexto da educação infantil, primeira fase do ensino fundamental. As diferentes formas de mediação, organização dos ambientes têm grande influência no bom aproveitamento do brincar pelas crianças, pensando na aprendizagem decorrente dele. Relataremos a importância do contexto da escola estar organizado de forma a incentivar a imaginação e as brincadeiras, o brincar desde a mais tenra idade, utilizando os espaços, valorizando os recursos naturais, o ambiente e respeitando os costumes culturais e sociais.

Palavras Chave: educação, brincar, infantil, brincadeira.

INTRODUÇÃO

O conceito de brincadeira, segundo o dicionário, é a ação de brincar, divertir, entreter, distrair. Geralmente são jogos livres que têm a finalidade de encenar e utilizar objetos lúdicos. A principal diferença entre a brincadeira para outras ativi-

dades diárias é a sua natureza divertida e criativa.

A criança ao brincar, pensa e analisa sobre sua realidade, cultura e o meio em que está inserida, discutindo sobre regras e papéis sociais.

Ao brincar a criança aprende a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, favorecendo o desenvolvimento da autoconfiança, curiosidade, autonomia, linguagem e pensamento.

Brincar é preciso, é por meio dele que as crianças descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. A brincadeira, segundo Brougère (2001), supõe contexto social e cultural, sendo um processo de relações interindividuais, de cultura.

Mediante o ato de brincar, a criança explora o mundo e suas possibilidades, e se insere nele, de maneira espontânea e divertida, desenvolvendo assim suas capacidades cognitivas, motoras e afetivas. Se o brincar é social, a criança não brinca sozinha, ela tem um brinquedo, um ambiente, uma história, um colega, um professor que media essa relação e que faz do brincar algo criativo e estimulante, ou seja, a forma como o brincar é mediado pelo contexto da escola é importante para que seja de qualidade e realmente ofereça a oportunidade de diferentes aprendizagens para a criança.

O Brincar

A brincadeira na perspectiva sócio histórica e antropológica é um tipo de atividade cuja base genética é comum á arte, ou seja, trata-se de uma atividade social, humana que supõe contextos sociais e culturais, a partir dos quais a criança recria a realidade através da utilização de sistemas simbólicos próprios. O brincar ao mesmo tempo em que é uma atividade especifica da infância, considerando que, historicamente, foi ocupando o seu espaço, desenvolveu-se do ponto de vista tecnológico e de simbólicos de compreensão e recriação de si própria, através do desenvolvimento da arte e da cultura, cujos instrumentos são apropriados pelos adultos.

Segundo Brougére “A brincadeira é o resultado de relações interindividuais, portanto de cultura, a brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar”. (Brougére, 1989a, p. 32)

O brincar integra a criança a vida social, é um comportamento espontâneo onde se cumprem regras, se explora a imaginação e a criatividade e as brincadeiras fazem parte do patrimônio lúdico-cultural de uma determinada sociedade traduzindo valores e costumes, formas de pensamentos e ensinamentos, se caracterizando por ser transmitido de forma expressiva de uma geração para a outra.

Através do brincar, organizado de forma independente do adulto, as crianças poderiam exercer sua posição social, reiterativa e criadora do trabalho total da sociedade na qual estão inseridas.

O brincar é uma forma de comportamento social, que se destaca da atividade do trabalho e do ritmo cotidiano da vida, reconstruindo-os para compreendê-los segundo uma lógica própria, circunscrita e organizada no tempo e no espaço. A brincadeira, dependendo do lugar que

ela ocupa numa sociedade é primordial, pois é a forma com a qual a criança começa a aprender, posteriormente é onde tem inicio a formação de seus processos de imaginação ativa e por ultimo onde ela se apropria das funções sociais e das normas de comportamento que correspondem ao modelo no qual esta inserida.

De acordo com Kishimoto (2002) o uso do brincar com fins pedagógicos remetem-nos para a relevância desse instrumento nas situações de ensinoaprendizagem e do desenvolvimento infantil. Considerando que a criança aprende de modo intuitivo, com espontaneidade em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividades, corpo e interações sociais, o brincar desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la.

Ao permitir à ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognitivas), a manipulação de objetos e o desempenho das ações sensório-motoras (físico) e as trocas de interações

(social), o brincar contempla varias formas de representações da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Surge a dimensão educativa quando o adulto cria situações lúdicas com a intenção de estimular determinado aprendizado, mantendo as ações intencionais da criança, a deixando brincar, o professor potencializa as situações de aprendizado, maximizando assim a construção do conhecimento através do lúdico, com prazer. Dewey ao conceber a infância enquanto época de crescimento e desenvolvimento estimulou a adoção do brincar livremente como forma de atender as necessidades e interesses das crianças. E o brincar destinou-se ao desenvolvimento integral da criança estimulando habilidades físicas, concomitantemente “as morais e sociais”.

Brincar é um ato que exige na maioria das vezes, espontaneidade, desafio, competitividade e divertimento precisando ser também um ato voluntário.

“O ato de brincar é uma atividade instintiva e ao mesmo tempo, é para o homem, mecanismo de estruturação social, ou seja, o homem brinca porque possui uma herança biológica que tem o ato de brincar como mecanismo de defesa da espécie”. (REINOLDS, aput: 10).

A importância do Brincar

Brincar é importante, pois, quando se brinca, a criança adquire vivências que serão aplicadas posteriormente em situações da vida real, sendo assim é muito importante que a criança tenha oportunidades para criar de formas variadas, através de materiais diversificados essas oportunidades favorecem a melhoria da capacidade criativa de cada criança de acordo com as suas limitações e vivencias.

Porque é essencial para a saúde física, emocional e intelectual do ser humano. É através do brincar que a criança mergulha na vida, sentindo-a na dimensão de suas possibilidades durante o momento em que se fantasia acontece a expressão de uma realidade interior que pode estar bloqueada pela necessidade de expectativas familiar e social.

Brincar é coisa seria na brincadeira o entrosamento é voluntário, a doação, a socialização ocorre de maneira natural e

simples e se desenvolve a atenção, concentração e muitas outras habilidades. O brincar é o momento da verdade da criança.

O brincar representa um fator de grande importância na socialização da criança, já que é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico.

Através do brincar desenvolve a iniciativa, concentração, imaginação interesse, relaciona através da imitação o seu conhecimento de mundo, trabalha o emocional; aceitação, rejeição, disputa, liderança, cria-se conceitos de responsabilidade e o prepara para o convívio em sociedade.

O brincar nós oferece a oportunidade de que nos tornemos mais humanos, abrindo uma porta para sermos nós mesmos, o brincar surge como oportunidade para o resgate dos nossos valores mais essenciais de seres humanos, podendo pensar o brincar como possibilidade de conviver com os outros, de se colocar no lugar do outro, instrumento de inserção em uma sociedade regada através dessa oportunidade de conviver com os outros, de ganhar hoje e perder amanhã de dividir, compartilhar para somar, de liderar e de ser conduzido de falar e de ouvir neste sentido o brincar representa um fator de grande importância na socialização integração da criança, pois é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social em um mundo culturalmente simbólico.

Brincar auxilia na construção da autoimagem e no desenvolvimento da autonomia, além disso, desenvolve a atenção, a capacidade de imitação, a memória a imaginação e principalmente a socialização.

Isto se dá porque na brincadeira lúdica a criança imita a vida, resgatando imagens que não estão necessariamente presentes no momento.

Para brincar a criança transforma os conhecimentos que já possuem em conceitos gerais. Isso se dá por que quando brinca a criança transfere situações e conflitos da vida real para a brincadeira realizando uma espécie de ensaio em que isso é pouco ou nada prejudicial ampliando assim os seus conhecimentos.

“Quando utilizam a linguagem do faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade porque experimentam outras formas de ser e pensar (...) desenvolvendo um sentido próprio de moral e justiça” ANÔNIMO (sem data: 29).•.

Está comprovado que brincar não constituiu uma atividade sem nenhum fim, como as maiorias das pessoas entendem brincar pelo contrário, é uma atividade que exerce grande influência na construção do conhecimento, o brincar é recreação, pois ele recria continuamente a sociedade em que é executado.

O brincar, como um processo e modo, em que proporcionam as necessidades básicas de aprendizagem das crianças podem ser satisfeitas. Essas necessidades incluem as oportunidades: de praticar, escolher, preservar, imitar, imaginar, dominar, adquirir competência e confiança; de adquirir novos conhecimentos, habilidades, pensamentos e entendimentos coerentes lógicos; de criar, observar,

experimentar, movimentar-se, cooperar, sentir, pensar, memorizar e lembrar; de comunicar, questionar, interagir com os outros e ser parte de uma experiência social mais ampla em que a flexibilidade, a tolerância e a autodisciplina são vitais; de conhecer e valorizar a si mesmo e as próprias forças, e entender as limitações pessoais; e de ser ativo dentro de um ambiente seguro que encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do estudo elaborado, podemos observar que brincar é uma necessidade na vida de crianças, jovens e adultos. Ao brincar, a criança exercita sua imaginação, atividade mental que lhe permite relacionar seus interesses e necessidades à realidade do mundo dos adultos, interagindo com ele para melhor compreendê-lo.

Através da brincadeira, do jogo, as crianças expressam sua forma de pensar, suas fantasias, desejos, medos, sentimentos e os conhecimentos que constroem com as experiências que vivem.

Acreditando no Direito da criança ela deve; brincar, se desenvolver, ser protegida, amada, enfim, direito de crescer com liberdade para aprender a fazer e aprender a ser. É importante, então, que a sociedade, como um todo, se mobilize para possibilitar um crescimento sadio, equilibrado e feliz a todas as crianças.

A brincadeira era vista por ser o momento que a criança não teria mais nada a fazer e iria brincar como se fosse algo sem significado e de pouco ou mesmo nenhuma importância para ela. No entanto averiguamos que o momento que a criança brinca é totalmente enriquecedor e necessário para o seu desenvolvimento.

A brincadeira aparece sempre de forma organizada para as crianças onde existe certo número de decisões a ser tomada em determinada ordem, escolha de funções e personagem para a criança brincar realmente é coisa séria e nós educadores temos a obrigação de valorizar e estimular esses momentos tão preciosos.

Brincando a criança aprende a lidar com o mundo e forma sua personalidade. Recria situações do cotidiano e experimenta sentimentos básicos, como amor e medo.

Vale destacar o que diz a BNCC sobre esse direito de aprendizagem:

“Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais e é nesse ponto que iremos focar.” (BRASIL, 2017, p.36).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>.

BROUGÈRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

YOGI, Chizuko. Aprendendo e brincando com músicas e jogos, Belo Horizonte ,Fapi 2003

KISHIMOTO, Tizuko Morchida Jogos infantis o jogo, a criança e a educação ,São Paulo, Pioneira 1998

KiISHIMOTO , Tizuko Morchida O brincar e suas teorias ,São Paulo ,Pioneira 20

LA TAILLE, Yves de Piaget, Vygosty , Wallon :Teorias psicogenicas em discussão São Paulo ,Summus 1992

MONTEIRO, Ignácio .In :MOLL,Luís C.Vigosty A educação :implicações pedagógicas da psicologia sócio-historica .Porto Alegre:Artes Médicas,1996.

NAVARRO, Mariana Stoeterau – UNICAMP O |Brincar na educação infantil

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PINTO, R. C. Repensando a educação. São Paulo: Cultrix, 1988.

REFERÊNCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL. São Paulo.

Parma, 1998.

Revista Humanidades Série Pedagogia Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos

RODULFO, Ricardo. O brincar e o significante: Um estudo psicanalítico sobre a constituição precose. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. 179p

WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imagino, 1975.

ViYGOSTKY,L Fundamentos de defectología .Obras Excogitas V.Madri:Visor,1997.

PARADIGMAS AMBIENTAIS: VISÃO ANTROPOCÊNTRICA E ECOCÊNTRICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.

OZANIA DA VITÓRIA SANTOS

RESUMO

O presente artigo apresenta algumas visões sobre como os indivíduos ou grupos sociais, compreendem o mundo e a natureza. A visão antropocêntrica, que coloca o humano acima de tudo e os recursos naturais está ao seu serviço. Visão ecocêntrica, que compreende a natureza tem seu valor intrínseco. As duas visões trazem a dicotomia entre o homem e a natureza. E por esta razão, ambas trazem a necessidade de se pensar em outro paradigma, a sustentabilidade. Partindo desses pressupostos realizamos esse estudo. Para que isso fosse possível, foram realizadas pesquisas bibliográficas com autores que em seus estudos apontaram as diferentes visões de mundo e como essas visões afetam o modo de viver e trazem consequências para o meio ambiente. Também realizou-se pesquisas a documentos oficiais, LDB 9394/95, Política Nacional de Educação Ambiental e Constituição Federal de 1982. A pesquisa mostrou que para haver melhoras nos problemas socioambientais, é preciso que haja mudanças nos valores, crenças, hábitos, atitudes e na forma de utilizar os recursos naturais. E uma boa educação ambiental

pode promover tudo isso.

Palavras Chave: Educação ambiental, antropocentrismo e ecocentrismo.

PARADIGMAS AMBIENTALES: VISIÓN ANTROPOCÉNTRICA Y ECOCÉNTRICA Y EDUCACIÓN AMBIENTAL

Abstracto

Este artículo presenta algunos puntos de vista sobre cómo las personas o los grupos sociales entienden el mundo y la naturaleza. La visión antropocéntrica, que coloca al ser humano por encima de todo y los recursos naturales están a su servicio. Visión ecocéntrica, que comprende la naturaleza tiene su valor intrínseco. Los dos puntos de vista traen la dicotomía entre el hombre y la naturaleza. Y por ello, ambos traen consigo la necesidad de pensar en otro paradigma, la sostenibilidad. Con base en estos supuestos, llevamos a cabo este estudio. Para hacerlo posible, se llevó a cabo una investigación bibliográfica con autores que, en sus estudios, señalaron las diferentes visiones del mundo y cómo estas visiones afectan la forma de vida y traen consecuencias para el medio ambiente. También se realizó investigación en documentos oficiales, LDB 9394/95, Política Nacional de Educación Ambiental y Constitución Federal de 1982. La investigación mostró que para que haya mejoras en los problemas socioambientales, debe haber cambios en los valores, creencias, hábitos, actitudes y forma de utilizar los recursos naturales.

Y una buena educación ambiental puede promover todo esto.

Palabra clabe: Educación ambiental, antropocientricidad y ecocientricidad.

INTRODUÇÃO

Os diferentes paradigmas, como formas de pensar sobre determinado assunto, vão determinar como os indivíduos ou grupo de indivíduos enxergam o mundo, seus problemas e suas possíveis soluções, em um determinado contexto. Como os indivíduos constroem suas visões de mundo simplesmente vivendo, crescendo e sendo educados em um meio sociocultural particular, frequentemente não consideram que os paradigmas moldam sua compreensão sobre os problemas da sociedade e que podem existir formas de pensamento alternativas. Eles são, geralmente, inconscientes de como sua visão de mundo afeta seus valores, crenças, atitudes e posicionamentos morais.

Os paradigmas ambientais, que moldam o relacionamento entre os homens e seu ambiente natural, vão refletir no que os indivíduos acreditam ser certo e bom nessa relação, que são duas noções básicas que determinam e são determinadas pelas perspectivas morais dos indivíduos (DAVIS, 1991).

Segundo Pettit (1991), a visão do valor, que define o que é bom ou tem valor, e a visão do certo, que define o que os indivíduos deveriam fazer para que suas ações sejam boas ou tenham valor. Há duas formas de se definir a conduta humana: uma atitude pode ser tida como boa, ou certa, segundo a Teoria da Virtude, quando se busca a ética em suas consequências, ou quando o indivíduo busca fazer a coisa certa em dado momento e local, da maneira certa, sob certas circuns-

tâncias (HOLLY, 2006).

O que exatamente é considerado bom, nos fins ou nos meios, e o que os indivíduos consideram como tendo valor moral, pode variar imensamente e essas diferentes visões são centrais nos paradigmas ambientais (LUCKETT, 2003, 2004).

Os pressupostos dos paradigmas assumidos pelos indivíduos vão ter influência não somente sobre o que os indivíduos consideram certo ou bom, mas também em seus valores, crenças, atitudes e comportamentos.

Os valores, crenças e atitudes, em conjunto, podem formar um sistema cognitivo que irá afetar o comportamento individual. Há também autores, como Callicott & Nelson (2003), Rees (2003), Taylor (1998), White (1967) e, que associam a destruição ambiental às atitudes, crenças, valores e ações dos homens quanto ao mundo natural, apontando a relação entre atitudes individuais e o crescimento da crise ambiental. Considera-se, neste estudo, que esse sistema cognitivo é influenciado por pressuposições sobre o mundo e a realidade anteriores a ele, que constituem os paradigmas.

A maneira como os indivíduos lidam com a natureza está intimamente relacionada à maneira como ele percebe seu relacionamento com o planeta. Os paradigmas ambientais antropocêntrico e ecocêntrico, discutidos a seguir, são duas formas de compreender essa relação. De maneira geral, a visão antropocêntrica considera que a natureza merece considerações morais apenas na medida em que a maneira como ela é tratada afeta a humanidade, ou seja, ela termina por ser vista como uma propriedade para uso e benefício humanos. Já a visão ecocêntrica considera que a natureza tem valor intrínseco, que vai além daquele associado ao seu uso pelos humanos. Porém, como ambos os paradigmas partem da ideia de uma dicotomia humanidadenatureza, é discutida a possibilidade de um terceiro paradigma, baseado na sustentabilidade, que propõe uma superação dessa separação.

A sustentabilidade é um paradigma cuja premissa principal é a promoção de um desenvolvimento que não esgote os recursos naturais. Ou seja, permite o equilíbrio entre o homem e a natureza. Inúmeros estudos científicos apontam que a sustentabilidade, pode ajudar a reduzir os problemas ambientais, como: poluição, aquecimento global, efeito estufa, escassez de recursos naturais bem como a extinção de animais. Entretanto sua implementação se esbarra nos interesses neoliberais.

DESENVOLVIMENTO NOVOS PARADIGMAS AMBIENTAIS

O antropocentrismo tem como ideia central a superioridade indiscutível do ser humano, de modo que a natureza sempre somente seja valorizada de um ponto de vista instrumental. Ele pode assumir duas tendências principais: na primeira, a natureza é vista, fundamentalmente, como um recurso econômico e, na segunda, a importância da natureza é relacionada à satisfação dos múltiplos interesses humanos, não se limitando apenas aos econômicos (ALMEIDA, 2008; CAMPBELL, 1983).

Essa perspectiva pressupõe uma relação de troca, na qual a humanidade preserva a natureza, mas para seu próprio benefício, ou seja, o interesse estaria voltado à manutenção da qualidade de vida humana e à sua existência (COELHO; GOUVEIA; MILFONT, 2006).

Considerando o contínuo crescimento econômico e as inovações tecnológicas, as gerações atuais deveriam passar às próximas apenas um estoque de capital com, no mínimo, o tamanho do atual, apoiando-se em um raciocínio egoísta, linear, instrumental e racional (GLADWIN; KENELLY; KRAUSE, 1995). A racionalidade tecnológica prevalece (HABERMAS, 1988), por ser consistente com a produção da riqueza material e acumulação de capital (KILBOURNE, 2004).

Esse paradigma também pressupõe o progresso contínuo e a necessidade de desenvolvimento, confiando na resolução de problemas pela ciência e tecnologia e firmando um forte compromisso com a economia de livremercado e a propriedade privada (ALBRECHT et al., 1982).

Nessa perspectiva, a Terra é vista como inerte e passiva e, por isso, sua exploração é legítima. A natureza seria forte e resistente a distúrbios, sendo os danos causados a ela, geralmente, reversíveis. Os recursos naturais seriam virtualmente inexauríveis, devido à infinita capacidade humana de explorá-los e substituí-los, quando surgem escassezes emergentes. Não haveria razão para alarde ou ações drásticas, pois os danos ambientais estariam sendo apresentados de forma exagerada e haveria tempo para que a evolução científica buscasse compreender e prevenir danos potencialmente sérios ou irreversíveis.

Esta visão está associada ao individualismo atomístico, às análises reducionistas, às formas de racionalidade positivista e monológica e às estruturas dos sistemas vistas como hierárquicas e isoladas, sendo a metáfora predominante a mecânica. A humanidade é vista, nessa perspectiva, como separada e superior à natureza, sendo os seres humanos os únicos que têm valor intrínseco, tendo direito de dominação sobre a natureza, que existiria unicamente para seu benefício (GLADWIN; KENELLY; KRAUSE, 1995).

Na visão antropocêntrica, a economia é vista como um sistema linear, fechado e isolado da natureza, por onde circulam os valores entre as indústrias e as famílias. O crescimento é considerado positivo e, quanto maior esse crescimento, mais positiva a situação. Essa estratégia expansionista seria suficiente para gerar recursos para a proteção ambiental, reduzir a emissão de poluentes e fomentar a adoção de tecnologias limpas. Ele também aliviaria a pobreza, melhorando a qualidade de vida dos menos favorecidos. A natureza, como uma commodity, poderia ser vista objetivamente, sendo valorada e quantificada monetariamente (GLADWIN; KENELLY; KRAUSE, 1995). Essa visão expansionista, adotada principalmente por economistas tradicionais e indivíduos tecnologicamente otimistas, considera que a tecnologia e a ciência serão capazes de compensar a depredação dos recursos naturais e a redução dos serviços de suporte da vida no contínuo processo de expansão da economia global. Essa é, basicamente, a economia baseada nos mercados neoliberais, representada por um sistema me-

cânico autorregulador e autossustentável, cujo crescimento seria o único meio de solucionar os problemas ambientais e as desigualdades sociais (REES, 2003).

A ideia de que o crescimento econômico deve ocorrer a qualquer custo pode levar a uma série de fatores negativos, citadas por Rohde (1998), que são: crescimento contínuo e permanente, desconsiderando que o planeta é finito; acumulação, cada vez mais rápida, de materiais, energia e riquezas; desrespeito aos limites biofísicos; modificação dos ciclos biogeoquímicos fundamentais; destruição dos sistemas de sustentação da vida e aposta nos avanços tecnológicos para minimizar os efeitos do crescimento.

Como paradigmas opostos, o antropocentrismo e o ecocentrismo parecem estar em um estado de mútua negação – ambos acabam por receberem críticas por não preverem, respectivamente, a conservação da natureza ou o desenvolvimento social. Dessa forma, a noção de uma perspectiva centrada na sustentabilidade pode ser compreendida como um crescimento dialético nesta disputa, representando uma síntese que busca uma maior e mais profunda integração entre as ideias antropocêntricas e ecocêntricas (GLADWIN; KENELLY; KRAUSE, 1995).

O uso indiscriminado e acrítico do termo sustentabilidade pode resultar em uma situação de reprodução e continuidade de um modelo antropocêntrico e antiecológico de domínio e exploração da natureza (CABETTE, 2007). Porém, a sustentabilidade, ao fazer parte da linguagem comum, tem um significado essencial, ainda que esse varie no tempo e entre os indivíduos (CLARO; CLARO; AMÂNCIO, 2008).

O que se deve evitar é que o predomínio da falta de consenso sobre o significado atribuído à sustentabilidade faça com que ele seja utilizado sem significado algum. Nesse contexto, considera-se de grande importância uma revisão e a delimitação desse conceito, de modo que ele possa representar uma visão de mundo distinta da antropocêntrica e ecocêntrica.

Segundo Capra (1982), há mais de duas décadas, já apontava para a necessidade de uma mudança de paradigma. Ele afirmava que se deveria buscar uma nova visão da realidade e uma mudança fundamental na visão compartilhada. Um dos principais pontos dessa mudança seria rever a obsessão pelo crescimento econômico e pelo sistema de valores que lhe é subjacente.

Esses valores acabaram por criar um ambiente físico e mental na qual a vida se tornou extremamente insalubre. Essa mudança torna-se necessária em um momento no qual, segundo Vasconcellos (2008), a paralisia de paradigma pode fazer com que as oportunidades positivas que se encontram não sejam vistas. Para reconhecer e usufruir dessas oportunidades, é preciso ser flexível e estar disposto a ter visões diferentes daquelas a que se está acostumado.

Ao se observar a sociedade atual, percebe-se que ela é claramente insustentável em diversos aspectos. Considerando apenas a sustentabilidade ambiental, percebe-se quatro fatores principais, apontados por Rohde (1998), que reforçam essa fragilidade: o crescimento populacional humano, a depredação da base de recursos naturais, os sistemas produtivos que utilizam tecnologias poluentes e de baixa

eficácia energética e o sistema de valores que propicia a expansão ilimitada do consumo material.

O dogma fundamental da teoria econômica vigente – o crescimento econômico a qualquer custo – parece ainda prevalecer. Segundo Rohde (1998), ele expressa ideia de um crescimento contínuo e permanente em um planeta finito, a acumulação, cada vez mais rápida, de materiais, energia e riqueza, a ultrapassagem de limites biofísicos, a modificação de ciclos biogeoquímicos fundamentais, a destruição dos sistemas de sustentação da vida e a aposta constante nos resultados da tecnociência para minimizar os efeitos causados pelo crescimento. Embora os numerosos problemas ambientais sejam amplamente difundidos atualmente e a sustentabilidade seja uma ideia amplamente aceita, não há consenso sobre a existência de uma mudança real nas perspectivas predominantes.

A mudança do mundo atual, desintegrado, para um no qual a sustentabilidade predomine exige a mudança do modelo civilizatório atual. Para Rohde (1998), essa transição depende, em grande parte, de mudanças profundas na teoria do conhecimento e nas ciências em geral.

Os princípios, premissas e pressuposições básicas das ciências têm sinalizações importantes em termos de direcionamento da abordagem econômica de uma sociedade sustentável.

Investigar as fronteiras das ciências, suas teorias e seus novos paradigmas constitui uma premissa fundamental para determinar a nova visão de mundo, necessária para a construção de uma sociedade sustentável. E essa mudança já tem sido apontada por autores como Capra (1982, 1988, 1991, 1996, 2002), Gladwin, Kennelly e Krause (1995) Rossi (1989), e Vasconcellos (2008).

Tal mudança seria necessária também no âmbito do ambientalismo, cujo desenvolvimento supõe um processo de mudança de mentalidade e comportamento ético em um sentido qualitativo e complexo, propondo a inclusão de valores e práticas que interajam fortemente com os elementos diversos do universo ambientalista (LEIS; D'AMATO, 1998). Também se faz necessário criar a responsabilidade ambiental na sociedade. Isso quer dizer que as pessoas precisam estar bem informadas. E é a escola o espaço mais potente para realizar a reflexão e a conscientização das pessoas.

2 - Educação ambiental

Há um consenso de que a Educação Ambiental pode conscientizar a sociedade e com isso promover mudanças de hábitos e consequentemente melhorar a situação do planeta e a vida de muitas pessoas.

A inclusão da Educação Ambiental no Brasil no mundo é algo relativamente novo, iniciou-se na década de 70. E a Conferência de Estolcomo, em 1972, foi o primeiro grande marco que iniciou as discussões sobre o meio ambiente e sustentabilidade. O tema foi abordado na Constituição Federal Brasileira de 1988, que ao tratar da educação instituiu a necessidade de tratar do meio ambiente em todas etapas do ensino. Outros avanços sobre o tema na Educação se deram com a LDB 9394/95, que coloca a Educação ambiental como parte integral, transdiscipli-

nar e transversal no currículo escolar em todas as modalidades do ensino. E com o a Política Nacional de Educação ambiental, lei de nº 9795/96 que definiu a Educação ambiental:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

E definiu a atuação dessa lei dizendo:

Art. 7 º A Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não-governamentais com atuação em educação ambiental.

Como foi visto a Educação Ambiental no Brasil, está amparada por leis, que determinam a inclusão deste tema no Currículo escolar, que podem ser tratados através de conteúdos, que promovam a reflexão sobre o uso dos recursos naturais, crise ambiental, ecossistemas e coletividade

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os agravamentos dos problemas socioambientais nos últimos anos, acompanhado da constatação da irreversibilidade de muitos dos danos causados ao ambiente, traz à tona discussões sobre como essa situação poderia ser resolvida e quais os papéis do Estado, da sociedade e das organizações nesse processo.

Neste estudo, discutiu-se que essa mudança deve envolver alterações na visão de mundo compartilhada socialmente, predominantemente antropocêntrica, na qual a natureza é vista unicamente como fonte de recursos e local para a destinação de resíduos, para uma nova perspectiva, baseada na sustentabilidade.

A sustentabilidade, originalmente associada a uma maior integração entre a humanidade e natureza, pode ser entendida como um novo paradigma, cuja ideia central é manter o equilíbrio dinâmico dos ecossistemas e possibilitar a manutenção da vida no longo prazo. Contudo, nem sempre o termo sustentabilidade é utilizado dessa forma, promovendo-se um enfraquecimento de sua noção original e um fortalecimento do paradigma antropocêntrico, com uma nova roupagem, que mascara seus pressupostos fundamentais.

Se faz necessário, que escola consiga rever esses paradigmas através da formação de cidadãos que não veja o meio ambiente somente como fonte infinita de recursos para sua exploração, ela deve formar pessoas que entendam que um mundo mais sustentável garante um planeta saudável para si e para as futuras gerações.

A educação tem incluído o meio ambiente em seu currículo, resta saber se ela tem conseguido formar cidadãos conscientes, com senso de coletividade e com

visão ponderadora no que diz respeito ao meio ambiente e sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, D. et al. The New Environmental Paradigm Scale. The Journal of Environmental Education, Philadelphia, V. 13, Nº 3, p. 39-42, Sept. 1982.

ALMEIDA, A. Como se posicionam os professores perante a Existência e Utilização de Jardins Zoológicos e Parques afins? Resultados de uma investigação. Educação e Pesquisa, São Paulo, V. 34, Nº 2, pp. 327-342, maio/ago. 2

BOFF, L. O Pecado Maior do Capitalismo: O Risco do Ecocídio e do Biocídio. Disponível em: http://www.leonardoboff.com/site/lboff.htm Acesso em 20 dez. 2018.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL, Lei de Educação Ambiental. 9795/99. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br> ccivil 03 > leis. Acessado em 16/12/2021.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br> constituição

CABETTE, E. L. S. É Sustentável a Tese do Desenvolvimento Sustentável? Âmbito Jurídico, Rio Grande, Nº 45, set. 2007.

CALLICOTT, B.; NELSON, M. P. American Indian Environmental Ethics: Na Ojibwa Case Study. Upper Saddle River: Pearson/Prentice Hall, 2003.

CAMPBELL, E. K. Beyond Anthropocentrism. Journal of the History of the Behavioral Scences, Malden, V. 19, Nº 1, pp. 54-67, Jan. 1983.

CAMPBELL, T. The Quiet Revolution: Decentralization and The Rise of Political Participation in Latin American Cities. Pittsburg: University of Pittsbufgh, 2003.

CAPRA, F. O Ponto de Mutação. São Paulo: Cultrix, 1982.

CLARO, P. B. O.; CLARO, D. P.; AMÂNCIO, R. Entendendo o Conceito de

Sustentabilidade nas Organizações. RAUSP – Revista de Administração da Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 43, n. 4, pp. 289-300, out./dez.

COELHO, J. A. P. M.; GOUVEIA, V. V.; MILFONT, T. L. Valores humanos como explicadores de atitudes ambientais e intenção de comportamento próambiental.

Psicologia em Estudo, Maringá, V. 11, Nº 1, pp. 199-207, jan./abr. 2006.

DAVIS, N. Contemporary deontologia. In: SINGER, P. (Ed.). A Companion Toethics. Oxford: Blackwell, 1991. chap. 17, pp. 205-218.

GLADWIN, T. N.; KENNELLY, J. J.; KRAUSE, T. S. Shifting Paradigms for Sustainable Development: Implications for Management Theory and Research.

Academy of Management Review, New York, V. 20, Nº 4, pp. 874-907, Oct. 1995.

HABERMAS, J. Theory and Practice.

Boston: Beacon, 1988.

HOLLY, M. Environmental Virtue Ethics: A Review of Some Current Work. Journal of Agricultural and Environmental Ethics, Gainesville, V. 19, Nº 4, pp. 391-424, Aug. 2006.

KILBOURNE, W. E. Sustainable Communication and The Dominant Social

Paradigm: Can they be Integrated? Marketing Theory, London, V. 4, Nº 3, p. 187208, Sept. 2004.

LEIS, H. R.; D'AMATO, J. L. O Ambientalismo como Movimento Vital: Análise de suas Dimensões Histórica, Ética e Vivencial. In: CAVALCANTI, C. (Org.). Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável. 2. Ed. São Paulo: Cortez,1998. Cap. 5, pp. 77-103.

LUCKETT, S. Towards a Critical Systems Approach to Policy Formulation in

Organizations. International Journal of Computers, Systems and Signals, Cape Town, V. 4, Nº 1, pp. 41-61, 2003.

_____. Environmental Paradigms, Biodiversity Conservation, and Critical Systems Thinking. Systemic Practice and Action Research, New York, V. 17, Nº 5, pp. 511-534, Oct. 2004.

PETTIT, P. Consequentialism. In: SINGER, P. (Ed.) A companion to ethics. Oxford: Blackwell, 1991. chap. 19, pp. 230-240.

REES, W. E. Economic Development and Environmental Protection: An Ecological Economics Perspective. Environmental Monitoring and Assessment, Dordrecht, V. 86, Nº 1/2, pp. 29-45, July 2003.

ROHDE, G. M. Mudanças de Paradigma e Desenvolvimento Sustentado. In: CAVALCANTI, C. (Org.). Desenvolvimento e Natureza: Estudos para Uma Sociedade Sustentável. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ROSSI, P. Os Filósofos e as Máquinas 1400-1700. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

TAYLOR, R. L. Companionship with the World: Roots and Branches of a Confucian Ecology. In: TUCKES, M. E.; BERTHRONG, J. (Ed.). Confucianism and Ecology: The Interrelation of Heaven, Earth and Humans. Cambridge: Harvard University Center for the Study of World Religions, 1998.

VASCONCELLOS, M. J. E. Pensamento Sistêmico: O Novo Paradigma da Ciência. 7. Ed. Campinas: Papirus, 2008.

WHITE, L. The Historical Roots o Four Ecological Crisis. Science, Washington, V. 155, Nº 3767, pp. 1203-1207, Mar., 1967

ESPAÇOS DE FORMAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO COM ALUNOS DO 1º. ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

ROSANGELA DE FÁTIMA MANTOVAN PALMISANO

RESUMO

Este artigo a respeito dos Espaços de Formação para construção do conhecimento com alunos do 1º. Ano do Ensino

Fundamental, que envolvem diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Artes, Ciências Naturais, Sociais e Humanas, História tem como objetivo observar que há grande diversidade de ambientes que podem ser utilizados pedagogicamente além da sala de aula, como cenário para o desenvolvimento e aprendizado das crianças de forma significativa e prazerosa, uma vez que estes ambientes dão oportunidade para que os alunos das séries iniciais do ensino fundamental estimulem seus sentidos e usem a criatividade com liberdade e interesse. O que se justifica pela constante dificuldade de explorar meios que despertem interesse e prazer nas descobertas que os alunos deste nível escolar deve conhecer. A metodologia utilizada nesta pesquisa é a leitura e análise da bibliografia de autores como Axline (1989), Cunha (1994), além do próprio Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Fundamental (PCN, 1997, 1998). Este estudo comprovou que é possível desenvolver o processo de ensino e aprendizagem dentro e fora dos muros da escola, todavia, é imprescindível que o professor esteja atento às metodologias capazes de oportunizar o processo de ensino aprendizagem buscando construir um conhecimento mais significativo para o aluno.

Palavras-chaves: Espaços de formação; Ensino Fundamental; Séries iniciais; Ambientes pedagógicos.

INTRODUÇÃO

Em tudo, a todo tempo, há possibilidades de construção do conhecimento, dentro e fora das paredes da sala de aula e, mais ainda, além dos muros da escola. Todos os espaços sugerem formas de aprender, seja em um parque, em um simples cômodo de uma casa, na rua. Enfim, com criatividade todos os cenários podem se tornar lugares vivos para compartilhar conhecimento.

Este artigo a respeito dos Espaços de Formação para construção do conhecimento com alunos do 1º. Ano do Ensino Fundamental, que envolvem diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Artes, Ciências Naturais, Sociais e Humanas, História tem como objetivo observar que há grande diversidade de ambientes que podem ser utilizados pedagogicamente além da sala de aula, como cenário para o desenvolvimento e aprendizado das crianças de forma significativa e prazerosa, uma vez que estes ambientes dão oportunidade para que os alunos das séries iniciais do ensino fundamental estimulem seus sentidos e usem a criatividade com liberdade e interesse. O que se justifica pela constante dificuldade de explorar meios que despertem interesse e prazer nas descobertas que os alunos deste nível escolar deve conhecer.

A metodologia utilizada nesta pesquisa é a leitura e análise da bibliografia de autores Axline (1989), Cunha (1994), além do próprio Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Fundamental (PCN, 1997, 1998). Os descritores de busca foram: Espaços de Formação, Ensino Fundamental, Séries iniciais e Ambientes pedagógicos.

Este estudo comprovou que é possível desenvolver o processo de ensino e aprendizagem dentro e fora dos muros da escola, todavia, é imprescindível que o

professor esteja atento às metodologias capazes de oportunizar o processo de ensino aprendizagem buscando construir um conhecimento mais significativo para o aluno.

DESENVOLVIMENTO

É comum que se acredite ser a escola o único lugar onde o professor pode trabalhar com seus alunos e, somente em uma sala de aula, é que se pode ensinar. Na verdade, se o intuito é que a criança de torne um indivíduo completo, autônomo e crítico é importante que desde os primeiros anos de vida escolar ele possa se sentir instigado para explorar vários espaços nos quais ele pode interagir e aprender.

Zabalza comenta:

O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muitos dos outros aspectos chave. As aulas convencionais com espaço indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossível (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança (ZABALZA, 1998, p.50).

Battini apresenta uma visão do espaço físico, pelo olhar da criança, que se adapta bem à forma com que elas têm o sentem:

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que se faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é esse lugar onde ela pode ir para olhar, ler, pensar. (FORNEIRO apud BATTINI, 1982 p.24).

Forneiro nos traz uma definição de ambiente:

De um modo mais amplo, poderíamos definir o ambiente como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele. (FORNEIRO, 1998, p.233)

A diversidade de locais físicos onde a criança pode explorar sua criatividade e sagacidade é muito grande e o professor pode dar-lhe essa orientação. Alguns destes lugares são mesmo dentro de uma escola, como a brinquedoteca, biblioteca, parquinho, etc., mas há outros nos quais o professor pode incentivá-los a irem e a se desenvolverem.

Para isso, é importante que o professor e toda comunidade escolar tenha em mente que a criança quer aprender e que cada componente curricular pode ser enxergado/observado em todos os cantos, pois é possível ver Matemática, Português, Geografia, etc., em toda parte.

Neste sentido, cabe ao professor e, se possível, aliado à família, orientar a criança a descobrir os componentes curriculares e isso as auxiliaria muito mais na aprendizagem de forma prazerosa e significativa.

Um desses ambientes, por exemplo, é a brinquedoteca, onde se tem a oportunidade de trabalhar com diversos componentes curriculares como Língua Portuguesa, Artes, Geografia, etc. Afinal, para uma criança do ensino fundamental, brincadeira é coisa séria.

A respeito da utilização da brinquedoteca nas escolas, Noffs comenta que,

A brinquedoteca se apresenta como um espaço onde a criança, utilizando o lúdico, constrói suas próprias aprendizagens, desenvolvendo-se em um ambiente acolhedor, natural e que funciona como fonte de estímulos, para o desenvolvimento de suas capacidades estéticas e criativas, favorecendo ainda sua curiosidade. (NOFFS, 2000, p.160).

As cores e a variedade de brinquedos que estão disponíveis na brinquedoteca vão estimular as crianças. Por isso, é necessário que a decoração e a disposição dos brinquedos deixem as crianças à vontade para brincar sozinhas ou com os demais, estimulando a criatividade e as relações entre eles. Se bem estruturado, o espaço permite que o brincar seja enriquecedor.

A brinquedoteca é um local de construção do conhecimento, no qual brincar e aprender devem estar lado a lado. A ideia principal de uma brinquedoteca é valorizar a infância através de atividades lúdicas e criativas, além de estimular o desenvolvimento global da criança.

Neste local mágico (de caráter educacional e até terapêutico) basta que se tenha material suficiente e variado que vão além dos brinquedos tradicionais e industrializados, como materiais recicláveis,fantasias e tecidos de cores, tamanhos e texturas diferentes, por exemplo, que abrem um leque de possibilidades de criação artística para dar estímulos às atividades lúdicas, por meio das quais a criança passa a se conhecer melhor, a se expressar, a dominar suas angústias e a representar o mundo exterior, usando para isso a brincadeira simbólica.

Os livros também são grandes aliados para aguçar a imaginação das crianças e ajudá-las a construir sua própria identidade, porém, para que essa construção ocorra de forma saudável, o acervo deve ser variado para que não haja exclusão e que todas as crianças se sintam representadas nas histórias, contos e narrativas. Acrescente-se a isso a aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades e aquisição de conhecimento de maneira prazerosa e significativa, o cuidado com os brinquedos, pois, mesmo que eles não sejam exatamente propriedade dos alunos, trata-se de material pertencente a todos, e da mesma forma devem ser cuidados no manuseio, no guardar e usar, e, especialmente, no zelar contínuo.

Outro lugar onde o aprendizado pode acontecer e de maneira natural é o parque ao ar livre, onde se pode trabalhar os Componentes curriculares: Ciências da Natureza, Educação Física, História e o Meio ambiente, visando uma conexão com a natureza.

Segundo a Agenda 21, a Educação Ambiental é definida como um processo que busca:

(...) desenvolver uma população que seja consciente e bastante preocupada com o meio ambiente e com os problemas que lhes são associados. Uma população que tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, motivações e compromissos para trabalhar, individual e coletivamente, na busca de soluções para os problemas existentes e para a prevenção dos novos. (MARCATTO, 2002, p.14).

Medina (2002) destaca que a Educação Ambiental que pode ser trabalhada nos parques:

É um instrumento imprescindível para a consolidação dos novos modelos de desenvolvimento sustentável, com justiça social, visando a melhoria da qualidade de vida das populações envolvidas, em seus aspectos formais e não formais, como processo participativo através do qual o indivíduo e a comunidade constroem valores sociais e éticos, adquirem conhecimento, atitudes, competências e habilidades voltadas para o cumprimento do direito a um ambiente ecologicamente equilibrado em prol do bem comum das gerações presentes e futuras. (MEDINA, 2002, p. 52)

Resumidamente, a Educação Ambiental envolve vários aspectos tanto sociais, econômicos, naturais, culturais e ambientais e, por se tratar de um processo global, deve expandir-se por todos os ambientes, não somente dentro das escolas.

É no parque ao ar livre que a criança pode subir em árvores, brincar de esconde-esconde, jogar futebol, queimada, amarelinha, morto-vivo, pião, pular corda, atividades antes realizadas nas ruas de casa, por seus pais e avós, e que hoje em dia são quase inexistentes devido à falta de espaço e à falta de segurança enfrentada pela sociedade. É a oportunidade de resgatar as brincadeiras antigas, pois trabalham habilidades como ritmo, agilidade e força.

Por meio das brincadeiras as crianças estabelecem relações interagindo com o meio que as cerca e com os outros, desenvolvendo percepção, motricidade, sensibilidade e conhecimento. É essencial que o professor busque atividades capazes de estimular a coletividade e o trabalho em equipe que são fundamentais nas brincadeiras ao ar livre.

Além de se soltar, a criança pode ainda aprender brincadeiras novas, ainda poderá experimentar um maior contato com plantas, animais, como pássaros, tartarugas, peixes, aves aquáticas, como no caso de parques com lagos. Enfim, contato com a natureza (entenda-se, inclusive, a sujeira, o barro, a terra, folhas - o que criará anticorpos, evitando sobremaneira, doenças e alergias em geral).

É também há a possibilidade de usar o parquinho da escola, e assim, o aluno pode sentir a liberdade já que brincadeiras ao ar livre estimulam a atividade física, pois as crianças podem correr em espaços abertos o que as tornará mais ativas e com mais energia. Estimulam também a criatividade, pois fora da sala de aula elas podem inventar suas as próprias brincadeiras favorecendo a autonomia já que em um ambiente onde nem tudo é controlado, elas aprendem a lidar com imprevistos e elaborar soluções entre elas. O professor pode ser mediador oferecendo sugestões de brincadeiras como esconde-esconde, amarelinha, pular corda, etc., favorecendo às crianças oportunidade de utilizarem os números de forma significativa.

Num ambiente aberto, como em um parquinho, as crianças podem desenvolver atividades em grupo, que os fazem criar laços entre si, lidar com discordâncias e comportamentos alheios, enfatizando a coletividade. Isso tudo sem contar que brincando ao ar livre, em contato com

a natureza, as crianças criam anticorpos e experimentam os benefícios dos raios solares à saúde. Podese trabalhar, também, diferentes texturas (areia, barro, água, grama), experimentar e identificar horas do dia (manhã, tarde ou noite) por causa da luz, e encontrar cheiros e sensações desconhecidas.

Neste ambiente também é possível fazer até piquenique e trabalhar Ciências da natureza, Ciências humanas, valendo-se do tema Sustentabilidade para incentivar crianças saudáveis e conscientes. Incentivar um piquenique com as crianças é oportunizar um momento de interação, descoberta, autonomia e inclusão. Com esta ação pode-se estimular o potencial e observar a reação da criança frente às coisas novas, às regras sociais e à independência. Tudo isso, com a exploração de um espaço novo, em contato com a natureza.

Neste momento é possível trabalhar brincadeiras ao ar livre, música, natureza, falar da importância de comidinhas leves e saudáveis, ensinar a descartar o lixo no devido lugar e respeitar normas de convivências, especialmente em lugares públicos, respeitar o patrimônio, e, principalmente, favorecer a integração entre as crianças.

Também é importante aproveitar o momento do piquenique para explorar o conceito de reciclagem, quando ainda na preparação para a saída seja pedido para que os alunos levem, cada qual, o seu próprio copinho, conscientizandoos, assim, a não usarem copinhos de plásticos, mostrando-lhes onde dispensar seu lixinho de acordo com as cores dos coletores, que atualmente há em todos os parques.

E o que se dizer a cerca de uma horta escolar com conteúdo que se pode explorar as Ciências da Natureza, Ciências Humanas e ainda Sustentabilidade e Educação alimentar.

Uma atividade que pode ser muito produtiva e envolver a todos é o plantio de hortas e jardins no espaço escolar.

Um pequeno jardim, uma horta, um pedaço de terra, é um microcosmo de todo mundo natural. Nele encontramos forma de vida, recursos de vida. Processo de vida. A partir dele podemos reconsceitualizar nosso currículo escolar. Ao construí-lo e cultivá-lo podemos aprender muitas coisas. As crianças o encaram como fonte de tantos mistérios! Ele nos ensina os valores da emocionalidade da Terra: a vida, a morte, a sobrevivência, os valores da paciência, da perseverança, da criatividade, da adaptação, transformação, da renovação. (GADOTTI, 2010, p.70)

O trabalho com horta na escola é extremamente enriquecedor, pois é possível desenvolver uma temática vasta e, sobretudo, muito significativa para a criança, que desde cedo já começa a entender a importância de se alimentar bem, com alimentação natural, sem agrotóxicos, a fim de que tenham boa saúde e, por conseguinte, bem estar e qualidade de vida. Com um detalhe que faz toda a diferença: alimentos produzidos por eles mesmos.

Neste sentido, o professor pode trabalhar com conceitos simples de tipos de solo, preparo, adubação, plantio e cultivo das hortaliças e seus nutrientes e por meio de ações de um trabalho coletivo e integrador entre as crianças. Sublinhe-se que o desenvolvimento deste trabalho

não fica somente dentro da escola. Em casa, o aluno vai despertar o desejo do cultivo de hortas domésticas envolvendo, também, a sua família.

Observe-se, ainda, que este não é um trabalho de curta duração, ao contrário, trata-se de um aprendizado contínuo, destacando-se as épocas de plantio e colheitas realizadas, sendo assim, é necessário que ele tenha continuidade durante todo decorrer do ano letivo e faça parte do Projeto Político Pedagógico da escola.

É possível trabalhar a língua portuguesa de maneira bem divertida por meio de Leitura e Contação de histórias, por isso, levar as crianças para a biblioteca é uma excelente estratégia pedagógica.

As atividades no ambiente de uma biblioteca são extremamente ricas. A biblioteca é uma ferramenta que permite o acesso à cultura, à informação e ao lazer, por meio de leitura e pesquisas, desenvolvendo uma aprendizagem permanente, que estimula a criatividade, a imaginação, a comunicação e o conhecimento. Ademais, para o próprio professor, o ambiente de uma biblioteca contribui para sua capacitação e lhes oferece a informação necessária para a tomada de decisões em aula.

O professor deve explorar as aulas em ambiente da biblioteca, pois assim ele acaba integrando o currículo às necessidades da comunidade escolar, auxiliar na formação e desenvolvimento das suas crianças com pensamento crítico, reflexivo e com criatividade, exercendo seu papel educativo.

E o que se diz de trabalhar Português, Ciências e Matemática por meio de receitas, na própria cozinha com o tema Culinária para crianças. Muitas são as vantagens de se trabalhar receitas culinárias com as crianças com uma temática bem diversificada junto à socialização e busca da autonomia da criança, uma vez que ela tem contato com os ingredientes (podem tocá-los, senti-los) e adquirir noção de quantidade e medidas (Matemática), aprender sobre outras culturas e alimentação saudável (Ciências), enriquecer o vocabulário (Português) e aperfeiçoar habilidades sociais e de trabalho em equipe.

Além de terem um aprendizado sobre alimentação saudável, desenvolvem habilidades motoras e melhora habilidade de organização, passam a ter conscientização sobre desperdício e, por outro lado, o aproveitamento de alimentos. E, somados a isso, estimular a capacidade de concentração e coordenação, favorecendo a socialização, a criatividade e a descoberta dos alimentos podem melhorar o rendimento escolar. Sem contar que é possível retomar noções de cuidados com a higiene como lavar as mãos sempre que chegar da rua ou ir ao banheiro, e na hora da alimentação – e cuidados na hora de preparar os alimentos, considerando que se deve lavar bem os alimentos antes do preparo.

Enfim, é possível explorar noções de segurança, noções de organização, planejamento de tempo, valorização dos alimentos, conceitos matemáticos (medidas, pesos, etc.), diferenças entre os alimentos: resíduos sólidos, resíduos recicláveis e não recicláveis, leitura de rótulos, as datas de fabricação, os componentes dos alimentos industrializados, etc.

Aproveitando o gancho de se tra-

balhar com receitinhas na cozinha ainda se pode trabalhar outro assunto muito vasto e relevante na sociedade: a reciclagem com a qual se trabalha Ciências da Natureza, Português, Matemática, Meio Ambiente e Sustentabilidade.

Com consequência dos grandes impactos ambientais sofridos pelo planeta, mais do que nunca é necessário trabalhar a relevância da contribuição de cada indivíduo conservação do meio ambiente. E, neste sentido, é fundamental que este trabalho de conscientização tenha início desde cedo com as crianças, por meio de projetos e ações que sensibilizem toda a sociedade desenvolvendo uma consciência ambiental.

É neste panorama, que o tema transversal Meio Ambiente deve ser trabalhado no ambiente escolar.

Por essas razões, vê-se a importância de incluir Meio Ambiente nos currículos escolares como tema transversal, permeando toda prática educacional. É fundamental, na sua abordagem, considerar os aspectos físicos e biológicos e, principalmente, os modos de interação do ser humano com a natureza, por meio de suas relações sociais, do trabalho, da ciência, da arte e da tecnologia. (PCN, 1998, p. 168)

Um projeto de reciclagem possibilita desenvolver atividades lúdicas com as quais as crianças aprendam brincando, de maneira prazerosa e significativa, por meio dessas ações, as crianças percebem seu papel como agentes e transformadores do meio e reconhecem os efeitos das suas atitudes no mundo em que vivem.

Toda a comunidade escolar deve reconhecer a diferença entre reutilizar e reciclar, a partir da coleta seletiva (separação de materiais para encaminhá-los ao processo de reciclagem) e da reutilização de materiais, valendo-se do conceito dos 5 Rs (Reduzir, Reutilizar, Reciclar, Recusar e Repensar), estimulando a criança a respeitar e cuidar do meio ambiente, portanto, cuidar e preservar a vida.

Ressalte-se que este é um tema cujo aprendizado deve ser perene. É um conhecimento que requer prática constante e não deve ficar limitado somente às crianças nos primeiros nos de vida escolar, igualmente, deve envolver toda comunidade escolar por isso a reciclagem deve fazer parte do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

Outro ambiente rico em informações é o museu. Com este ambiente se pode trabalhar os componentes curriculares História, Geografia, Cultura indígena e afro-brasileira para despertar nas crianças o desejo de saber como era tudo antes de sua existência.

John H. Falk, diretor do Institute for Learning Innovation (EUA) afirma:

A visão predominante é a de que museus de ciência são legais, mas que não são necessários. Eu argumento que são necessários. As evidências que eu e outras pessoas estamos começando a coletar sugerem que os museus são tão importantes quanto as escolas no que se refere à sua contribuição para o entendimento da ciência pelo público. (CASADEOSVALDO-CRUZ, 2016).

A escola pode trabalhar a visitação em museus a fim de incentivar os alunos a envolverem-se em ambientes de cultura e

lazer. A visitação a museus pode ser considerada uma estratégia muito eficaz na produção de conhecimento desde as séries iniciais contextualizando desde cedo o conteúdo à vivência das crianças.

Os museus têm caráter cultural e educativo proporcionando tanto lazer como informação além de resgatar e conservar a cultura e memória de um povo promovendo conhecimento de sua história e ancestralidade. No contexto escolar, a visitação a museus são fontes inesgotáveis de aprendizagem porque se trata de uma atividade memorável e inspiradora. Além disso, a visitação a museus pode ser integrada no currículo, promovendo aos alunos a oportunidade de aproveitar as suas experiências com as coleções do museu, muitas vezes desconhecidas, para os seus trabalhos escolares, proporcionando ambientes de verdadeira matéria-prima para a imaginação e produção de conhecimento.

Enfim, a visitação ao museu não se trata apenas de um "passeio" como muitos alunos imaginam, mas visitar uma instituição como esta é conhecer a história de uma civilização, de uma região, portanto, uma verdadeira aula.

Seguramente, um dos ambientes que mais agrada às crianças é a quadra escolar. Este ambiente rico onde se trabalha a Educação Física (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias) explora o Corpo e Movimento.

O professor pode explorar a quadra escolar para oportunizar à criança uma vida longe do sedentarismo, trazendo benefícios para o corpo e para a saúde. Atividades de movimentos são inerentes à fase infantil, mas é na escola, especialmente nas quadras escolares, que a criança organiza e assimila conhecimentos e habilidades relacionados ao corpo e seus movimentos. O papel da escola e do professor é criar um ambiente acolhedor e propor situações aos seus alunos, para que possam também explorar e desenvolver sua corporeidade.

Frise-se que não é necessário trabalhar exatamente com esportes, só por estar em uma quadra escolar. Atividades lúdicas também são muito boas para efetivar envolver as crianças. É possível valer-se de jogos e brincadeiras, juntamente com os movimentos, danças e alongamento. Além disso, por meio dessas atividades podem-se desenvolver habilidades como equilíbrio, força, velocidade, flexibilidade, coordenação, capacidade rítmica. E ainda aprimorar a acuidade visual, acuidade auditiva, acuidade gustativa e olfativa e tato.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997,1998) buscam a contextualização dos conteúdos da Educação Física sublinhando de modo particular a importância de se trabalhar as atividades de maneira interdisciplinar, transdisciplinar e através de temas transversais, favorecendo o desenvolvimento da ética, cidadania e autonomia dos indivíduos.

CONCLUSÃO

Este estudo a respeito dos Espaços de Formação para construção do conhecimento com alunos do 1º. Ano do Ensino Fundamental contribuiu para a confirmação de que alguns ambientes também podem ser utilizados além da sala de aula como cenário para o desenvolvimento e

aprendizado das crianças de forma significativa e prazerosa, uma vez que eles dão oportunidade para que elas estimulem seus sentidos e usem a criatividade com liberdade e interesse.

Brincar e aprender em ambientes abertos e naturais leva a criança a

observar e criar de forma espontânea, usando o saber de maneira concreta, colocando em prática imediatamente a teoria sugerida pelo educador e, em contrapartida, o educador aumenta suas possibilidades de trabalhar a interdisciplinaridade de forma ativa e efetiva.

Outra parte importante de se trabalhar fora da sala de aula e da escola é a possibilidade de observação das preferências das crianças nos ambientes diversificados, dando cada vez mais repertório para as próximas ações do educador.

Aprender e ensinar fora do ambiente escolar oportunizam diversas possibilidades de desenvolvimento e criação de forma agradável e prazerosa, sobretudo, muito mais significativa para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AXLINE. V. M.. Ludoterapia: A Dinâmica Interior da Criança. Belo Horizonte: Interlivros.1989.

BRASIL, Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos. Brasília,

2014. Disponível

em:file:///C:/Users/CHRYST~1/AppData/Local/Temp/Rar$DIa5348.46528/Educ acao%20patrimnial.pdf. Acesso em: 31/03/201.

BRASILAMBIENTAL. RECICLAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL. https://blog.brkambiental.com.br/reciclagem-na-educacao-infantil/. Acesso em: 31/03/201.

BRODOWSKI (S.P): ACAM PORTINARI (ORG). Museus: o que são, para que servem? Sistema Estadual de Museus – SISEM SP (Organizador); Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo. São Paulo, 2011. (Coleção Museu Aberto).

Disponível em:

file:///C:/Users/CHRYST~1/AppData/Local/Temp/Rar$DIa5348.31349/Museus_o_que_sao_para_que_servem.pdf. Acesso em: dez/2021.

CASADE OSVALDOCRUZ. http://www.coc.fiocruz.br/index.php/todas-as-noticias/1101-contribuicao-dos-museus-para-o-entendimento-da-ciencia-e-taoimportante-quanto-o-das-escolas-defende-pesquisador#!museu_sociedade_evento. Acesso em: dez/2021.

CALDEIRA, Paulo da Terra. Museus. In: CAMPELO, Bernadete Santos; Caldeira, Paulo da Terra. (Org.). Introdução as fonte gerais de informação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini et al. Bibliotecário escolar: um educador? Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 107123, 2002.

CUNHA, Nylse Helena Silva. Brinquedoteca – um mergulho no brincar. São Paulo: Maltese,1994.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o su-

cesso na era da informação. São Paulo: Futura, 1998.

EDUCACAOFISICA. https://blogeducacaofisica.com.br/12-atividades-naeducacao-infantil/. Acesso em: dez/2021.

EDUCAMAISBRASIL.

https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/a-importanciadas--aulas-de-culinaria-nas-escolas. Acesso em: 31/03/201.

ESCOLA. http://naescola.eduqa.me/atividades/a-importancia-de-brincar-aoar--livre-e-o-que-cada-brincadeira-pode-ensinar-as-criancas/ . Acesso em: 31/03/201.

FIGUEIREDO, Márcio Xavier Bonorino. Corporeidade na Escola. Brincadeiras, Jogos e Desenhos. 3ª ed. Pelotas: Editora Universitária – UFPEL, 2009.

FORNEIRO, Lina I. A organização dos espaços na Educação Infantil. In ZABALZA, M. A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GADOTTI, Moacir. Carta da terra. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de

Janeiro: Objetiva, 2001.

NOFFS, Neide A. A brinquedoteca na visão psicopedagógica. In: OLIVEIRA, V. B. (Org.) O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis: Vozes, 2000.

PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Educação física /Secretaria de Educação Fundamental (1ª a 4ª série) Brasília: MEC, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf. Acesso em: 31/03/201.

TEIXEIRA, S. Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WAJSHOP, Gisela. Brincar na pré-escola. São Paulo: Cortez, 5ª. Edição, 1995.

WINNICOTT, D.W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZABALZA, Miguel A. A organização dos espaços. In: ZABALZA, M. A. (Org.) Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SANDRA DE LIMA NUNES

RESUMO

Este artigo analisou o uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Ao longo da história do pensamento pedagógico, o potencial dos jogos e brincadeiras como elementos educativos tem sido bastante discutido. Considera-se que o processo de brincar, que é algo que ocorre naturalmente tendo como finalidade única o prazer e a alegria, não se separa do desenvolvimento cognitivo do indivíduo, razão pela qual há muito se explora as possibilidades do uso dos jogos e brincadeiras no processo de escolarização formal. Assim, contrastando com as interpretações que viram nos jogos e brincadeiras ele-

mentos que desviavam a atenção das pessoas, tornando-as alienadas, o pensamento pedagógico contemporâneo resgatou a importância dos jogos, evidenciando suas grandes potencialidades como ferramenta de aprendizagem em diversos sentidos. Disto resultou uma concepção segundo a qual o jogo não é simplesmente uma distração, mas corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na aprendizagem e no desenvolvimento, uma vez que ele: estimula o crescimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, favorecendo o advento e o progresso da palavra; a observação e conhecimento das pessoas e das coisas do ambiente em que se vive. A consulta à literatura revelou haver, atualmente, um consenso quanto às potencialidades do lúdico nesta etapa da escolarização, tendo sido apontadas, entre outras, vantagens como: favorecer o desenvolvimento de níveis mais complexos de cognição; levar a criança a formular hipóteses, resolver problemas e pensar sobre a realidade que a cerca.

Palavras-chave: Educação Infantil. Jogos. Brincadeiras. Lúdico.

INTRODUÇÃO

Os jogos e brincadeiras são elementos educativos detentores de grande potencial pedagógico, sobretudo na Educação Infantil, onde recebem maior atenção. Este artigoo busca apresentar os resultados de pesquisa bibliográfica sobre a literatura disponível em torno do tema. O interesse em se analisar as possibilidades do uso dos jogos e brincadeiras como ferramenta pedagógica resulta do pressuposto segundo o qual quando a criança encontra prazer na realização de determinada atividade, aprende melhor. Assim, o lúdico deve ser utilizado em todas as etapas da escolarização, sempre que possível. No caso da Educação Infantil, há uma estreita ligação entre ludicidade e aprendizagem, em função das características da etapa de desenvolvimento na qual as crianças de zero a cinco anos se encontram.

Neste trabalho, buscou-se responder à seguinte pergunta: a ludicidade representa, de fato, uma ferramenta pedagógica eficaz na Educação Infantil? Para respondê-la, foram apresentadas, com base na pesquisa bibliográfica, algumas posições que colocam em evidência as relações entre aprendizagem e atividades lúdicas. Em seguida, discutiu-se a aplicação dessas posições na Educação Infantil. Finalmente, à luz dos dados levantados, foram tecidas algumas considerações sobre a questão da importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil, bem como das medidas necessárias à ampliação do uso da ludicidade nas escolas.

METODOLOGIA

Em consonância com os limites e objetivos da pesquisa, optou-se por realizar uma revisão bibliográfica narrativa, a qual se caracteriza por não ter a intenção de esgotar as fontes de informação, e não aplica estratégias de busca exaustivas. Assim, foram analisadas produções bibliográficas relacionadas à temática investigada sem a preocupação com o seu formato, recorrendo-se a livros, artigos científicos,

teses e dissertações acadêmicas, publicações oficiais, endereços eletrônicos. A partir do material levantado, buscou-se identificar pontos consensuais e controvérsias a respeito dos assuntos que constituem o objeto da pesquisa.

Trata-se, desse modo, de revisão qualitativa da literatura. Segundo Gil (2012), a vantagem desse tipo de pesquisa "reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente".

A pesquisa foi realizada na base literárias Scientific Eletronic Library Online SCIELO. A seleção dos artigos foi feita utilizando os descritores: Educação Infantil; Jogos; Brincadeiras; Lúdico. Foram selecionados somente artigos disponíveis na íntegra na língua portuguesa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As relações entre os jogos e brincadeiras e a aquisição de aprendizagens têm sido frequentemente destacadas. Segundo Campos, Oliveira e Cristo (2020), o processo de brincar, que é algo que ocorre naturalmente tendo como finalidade única o prazer e a alegria, não se separa do desenvolvimento cognitivo do indivíduo, razão pela qual há muito se explora as possibilidades do uso dos jogos e brincadeiras no processo de escolarização formal.

De acordo com Melo (2005), vários estudos demonstram que o jogo, além de ser fonte de prazer e descoberta, traduz contexto sócio histórico refletido na cultura, podendo assim contribuir de modo particular para o processo de aquisição de conhecimentos. Aprender e ensinar brincando:

> Enriquece as visões do mundo e as possibilidades de relacionamento e companheirismo, de socialização e troca de experiências, de conhecimento do outro e respeito às diferenças e de reflexão sobre as ações. O lúdico é um importante instrumento de trabalho no qual o mediador deve oferecer possibilidades para a elaboração do conhecimento, respeitando as diversas singularidades (MELO, 2005, p. 17).

Huizinga (1993) analisou o papel do jogo na sociedade, demonstrando que ele está intrinsecamente associado a certos rituais, mesmo quando estes não tinham finalidade lúdica, de forma que:

> O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo certas regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (Huizinga, 1993, p. 33).

Pode-se observar a potencialidade educativa do jogo, em primeiro lugar, por se tratar de uma atividade marcada por regras bem definidas, favorece a sociabilidade, ao se constituir em uma espécie de representação das relações sociais reais; em segundo, exige atenção dos participantes, o que favorece o exercício da concentração, que representa uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento de novas aprendizagens. Além disso, favorece o desabrochar da criatividade e mobiliza funções intelectuais variadas.

Kishimoto (2008) afirmou que da variedade de fenômenos considerados como jogo, resulta a dificuldade de defini-lo, havendo inclusive situações consideradas como jogo e que são desprovidas de prazer. Quando se fala em jogo como recurso pedagógico, entretanto, está se referindo apenas àqueles capazes de proporcionar prazer aos participantes.

Os mais influentes representantes do pensamento pedagógico também se preocuparam com o potencial do lúdico na aprendizagem. Vygotsky (1989, p.84) afirmou que "as crianças formam estruturas mentais pelo uso de instrumentos e sinais. A brincadeira, a criação de situações imaginárias surgem da tensão do indivíduo e a sociedade. O lúdico liberta a criança das amarras da realidade".

Segundo Piaget (1994), o lúdico constrói conhecimentos, principalmente nos períodos que denominou sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas estruturam seu espaço, seu tempo, desenvolvem a noção de casualidade chegando à representação e, finalmente a lógica. O jogo se dá num período paralelo ao da imitação, porém, enquanto nesta há uma predominância da acomodação, no jogo, a característica essencial é a assimilação: "se o ato de inteligência culmina num equilíbrio entre assimilação e acomodação, enquanto a imitação prolonga última por si mesma, poder-se-á dizer, inversamente, que o jogo é essencialmente assimilar, ou assimilação predominando sobre a acomodação".

Assim, ao ressaltar a importância do jogo, Piaget (1994) considera o momento em que a criança manifesta estranheza em relação ao mundo dos adultos, procurando satisfazer suas necessidades afetivas e intelectuais, assimilando o real de acordo com uma lógica apropria, do que decorre um equilíbrio pessoal do mundo físico e social promovido pelos mais velhos.

O pensador suíço percebeu que o jogo mantém estreita relação com os mecanismos envolvidos na construção da inteligência, apontando também a influência afetiva do jogo espontâneo como instrumento incentivador e motivador no processo de aprendizagem, já que este dá a criança uma razão própria que faz exercer de maneira significativa sua inteligência e sua necessidade de investigação (PIAGET, 1994).

Assim, contrastando com as interpretações que viram nos jogos e brincadeiras elementos que desviavam a atenção das pessoas, tornando-as alienadas, o pensamento pedagógico contemporâneo resgatou a importância dos jogos, evidenciando suas grandes potencialidades como ferramenta de aprendizagem em diversos sentidos.

Disto resultou uma concepção segundo a qual o jogo não é simplesmente uma distração, mas corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na aprendizagem e no desenvolvimento, uma vez que ele: estimula o crescimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, favorecendo o advento e o progresso da palavra; a observação e conhecimento das pessoas e das coisas do ambiente em que se vive.

Segundo Cória-Sabini e Lucena

(2004), é de Piaget a ideia segundo a qual as crianças não aprendem a partir da mesma base conceitual que caracteriza o aprendizado dos adultos, do que resulta a necessidade de elaboração de métodos próprios de aprendizagem para cada etapa do desenvolvimento cognitivo. Assim, o lúdico exerce um papel fundamental na Educação Infantil, pois é justamente a partir dele que as crianças vão construindo seus conceitos a respeito da realidade que as cerca.

Há, neste sentido, uma vasta literatura que trata do uso dos jogos e brincadeiras na

Educação Infantil. Segundo Almeida (2003, p. 31): "a educação lúdica esteve presente em todas as épocas, povos, contextos de inúmeros pesquisadores, formando, hoje, uma vasta rede de conhecimentos não só no campo da educação, da Psicologia, da Fisiologia, como também nas demais áreas do conhecimento".

A educação formal, ainda que se baseie prioritariamente no controle dos comportamentos, das aprendizagens e seus conteúdos, considera-se que a brincadeira, que possui um caráter mais livre, deva ser incorporada a ela, sobretudo no caso da Educação Infantil. Segundo Wajskop (1995), a brincadeira representa uma situação privilegiada de aprendizagem infantil, uma vez que ela:

a) favorece o desenvolvimento de níveis mais complexos de cognição por causa das "possibilidades de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e conteúdos temáticos" (p. 67);

b) permite que as crianças decidam com frequência e assumam papéis a serem representados;

c) exige que as crianças atribuam significados diferentes aos objetos;

d) leva a criança a formular hipóteses, resolver problemas e pensar sobre a realidade que a cerca.

Houve, contudo, quem enxergasse no lúdico um elemento de alienação. Almeida (2003, p. 36) cita o exemplo de Freinet, que viu na diversão um perigo, recomendando que os passatempos, jogos e brincadeiras não devessem fazer parte do mundo das crianças.

O brincar é um processo facilitador tanto do desenvolvimento infantil como da construção do conhecimento da criança, devendo a escola se preparar para criar espaços de brincadeira, onde os objetos, os brinquedos, os materiais, as informações e as regras do brincar devem fazer parte da formação do profissional, de forma a capacitá-lo na utilização de tal recurso como instrumento de desenvolvimento da criança. De acordo com Vectore (2003, p. 110), as cinco funções fundamentais da brincadeira são:

a) redução das consequências relativas aos erros e fracassos, sendo uma atividade que se justifica por si mesma;

b) permissão da exploração, da intervenção e da fantasia;

c) imitação idealizada da vida;

d) transformação do mundo, segundo os nossos desejos;

e) diversão.

Segundo Vectore (2003), pode-se também pensar nos jogos como uma for-

ma de socialização, uma preparação para a ocupação de um lugar na sociedade e o jogar com outras crianças pelo prazer proporcionado pelo jogo facilita a fluência da criatividade. Ou, ainda, como algo reflete um valor de nossa sociedade e a difere de outras culturas.

Salomão, Martini e Jordão (2007) afirmaram que o lúdico pode ser incorporado na aprendizagem nas diversas faixas etárias. As autoras estabeleceram uma classificação para o uso do lúdico nas diversas etapas da escolaridade, da qual interessa para este trabalho as seguintes:

a) de dois a três anos: possuem necessidades de manipular materiais variados, precisam desenvolver seus músculos e sua imaginação, precisam estimular sua criatividade, necessitam conviver com outras crianças, que sua observação seja ativada e que o conhecimento dos objetos que a cercam seja despertado;

b) de quatro a seis anos: gostam de ser elogiadas e têm tendência a emoções extremas, adoram novidades (lugares, pessoas e objetos), ficam pouco tempo realizando uma atividade, exigem troca constante e rápida de ações, precisam de regras limitadas, que desafiem sua imaginação, apegam-se a familiares e gostam de mostrar o que sabem fazer, estão descobrindo o prazer de brincar com as outras crianças.

Para as autoras, as atividades lúdicas devem atender a essas características, o que é possível, em função da infinidade de jogos e brincadeiras existentes. Analisando a conveniência da introdução dos jogos e brincadeiras nas escolas, Fortuna (2000, p. 9) afirmou que "sala de aula é um lugar de brincar se o professor consegue conciliar os objetivos pedagógicos com os desejos do aluno". Para isto, torna-se necessário equilibrar o cumprimento de suas funções pedagógicas e psicológicas. Assim, para a autora:

> Uma aula ludicamente inspirada não é, necessariamente, aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influindo no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno. Nesta sala de aula convive-se com a aleatoriedade, com o imponderável; o professor renuncia à centralização, à onisciência e ao controle onipotente e reconhece a importância de que o aluno tenha uma postura ativa nas situações de ensino, sendo sujeito de sua aprendizagem; a espontaneidade e a criatividade são constantemente estimuladas (Fortuna, 2000, p. 9).

Não há, portanto, contraposição entre brincar e aprender, para a autora. Uma aula lúdica é "uma aula que se assemelha ao brincar - atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa que brinca, não centrada na produtividade", assim como um jogo é "tanto melhor quanto maior seu potencial instigador e seu espaço para a ação, a aula lúdica é aquela que desafia o aluno e o professor e situa-os como sujeitos do processo pedagógico" (FORTUNA, 2000, p. 9).

Segundo Fortuna (2000), a contribuição dos jogos e brincadeiras ultrapassa, assim, o ensino de conteúdos de forma lúdica. Não se trata de ensinar como agir, como ser, pela imitação e ensaio através do jogo, e sim, desenvolver a imaginação e o raciocínio, propiciando o exercício da

função representativa, da cognição como um todo.

Há uma tendência a se considerar o lúdico como um direito nos primeiros anos da escolarização. A expansão da Educação Infantil no Brasil contribuiu significativamente para isso. Por outro lado, a sociedade está mais consciente da importância das experiências na primeira infância. Considerando-se as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos, a qualidade das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania deve estar embasada, conforme Barros (2020), nos seguintes princípios:

a) respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;

b) direito das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e a estética;

c) socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;

d) atendimento aos cuidados essenciais associando à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

Segundo Barros (2020), considera-se que as crianças têm direito, antes de tudo, de viver experiências prazerosas nas instituições. A criança é um sujeito social e histórico, fazendo parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, momento histórico e concepção de regras. O meio social em que a criança se desenvolve a marca profundamente, sendo a família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, uma base estrutural da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais e integrantes do grupo:

As crianças possuem uma natureza singular, que se caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo propriamente. Algumas se adaptam facilmente ou leva um tempo para adaptação. O que se deve considerar é que as crianças já trazem de casa um acervo de informações que pode ser utilizada a partir de uma construção significativa (BARROS, 2020, p. 6).

De acordo com Barros (2020), devem ser garantidas às crianças muitas e boas vivências. A escola precisa, assim, proporcionar espaços criativos que favoreçam a construção de conhecimentos. Ao terem oportunidade de brincar enquanto aprendem, as crianças se identificam no espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é o resultado de uma breve revisão da literatura sobre a importância da ludicidade na vida humana e do lúdico como ferramenta pedagógica, principalmente na Educação Infantil. Tal revisão possibilitou observar que, atualmente, há um consenso quanto a necessidade de se organizar a aprendizagem das crianças pequenas a partir de atividades lúdicas. É possível, desse modo, afirmar que o lúdico favorece o desenvolvimento da cognição, da sociabilidade, da criatividade, entre ou-

tras tantas conveniências pedagógicas.

Pode-se apontar para a necessidade de se repensar a educação formal, uma vez que ela sempre se organizou a partir da concepção do controle sobre os corpos e as mentes dos alunos.

Se é verdade que o lúdico promove eficazmente a aprendizagem, é preciso que este elemento esteja mais presente nas escolas. Para tanto, tais escolas devem dispor de materiais em quantidade e qualidade adequados a um novo modelo pedagógico, construído a partir de tal evidência.

No Brasil, a recente extensão do tempo de escolaridade no Ensino Fundamental, de oito para nove anos trouxe para as escolas de Ensino Fundamental as crianças de seis anos, que até antes da mudança cumpriam nesta idade o último ano da Educação Infantil. Nas novas escolas, as crianças encontram um ambiente genérico, voltado para um modelo educacional pautado na transmissão do conhecimento e que atende pessoas de diversas faixas etárias. A fim de que não haja prejuízos mais sérios no desenvolvimento das crianças pequenas, é necessário que estas escolas repensem tal modelo.

O debate em torno da importância da ludicidade no processo educacional recebe reforço nos tempos atuais, sobretudo quando se considera que a educação tradicional e tecnicista, que se debruça sobre a transmissão mecânica de conhecimentos, já se revelou em grande medida inadequada para as características dos alunos do presente.

A legislação brasileira tem avançado bastante neste sentido com a publicação de documentos que visam garantir os direitos das crianças respeitando-se suas especificidades ou pareceres que procuram orientar o trabalho na educação Infantil a partir de uma concepção na qual o lúdico ocupa papel importante.

Além disso, conforme se pôde observar na pesquisa, há uma extensa produção acadêmica voltada ao incentivo da introdução dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Recomenda-se, agora, que a escola adote educadores de melhor qualidade para que o lúdico esteja cada vez mais presente nas instituições escolares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo H. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 2003.

BARROS, Flávia N. A importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem no 1º ano do Ensino Fundamental. Disponível em: http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br. Acesso em 02 nov. 2020.

CAMPOS, Josué de. OLIVEIRA, Vanderléia S. de. CRISTO, Luciana M. Importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil. Disponível em: http://www.scientificmagazine.com.br/artigos. Acesso em 03 nov. 2020.

CÓRIA-SABINI, Maria A. LUCENA, Regina F. de. Jogos e brincadeiras na educação infantil. São Paulo: Papirus, 2004.

FORTUNA, Tânia R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M.L.M.; ZEN, M.I.H. (org.). Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Ale-

gre: Mediação, 2000.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko M. o jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira Thomson, 2008.

MELO, Claudio M.R. As atividades lúdicas são fundamentais para subsidiar o processo de construção do conhecimento. Informação Filosófica, v. 2, n. 1, 2005.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

SALOMÃO, Hérica A.S. MARTINI, Marilaine. JORDÃO, Ana P.M. A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado. Psicologia, São Paulo, set. 2009.

VECTORE, Celia. O brincar e a intervenção mediacional na formação continuada de professores de Educação Infantil. Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

VIGOTSKI, Lev S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na educação infantil. Cadernos de Pesquisa, Campinas, fev. 2005.

A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

COMO OS PROFESSORES E ALUNOS ESTÃO SE REINVENTANDO COM A EDUCAÇÃO

SHEILA ROSA DA SILVA SOUZA

RESUMO

No presente artigo apresentamos algumas formas de ensinar e aprender em tempos de pandemia da covid-19, também conhecida como Corona vírus. A proposta do artigo é apresentar alguns desafios e possibilidades no ensino-aprendizagem em tempos de pandemia. Realizamos algumas pesquisas e chegamos a algumas conclusões de como os professores e alunos estão tentando se reeducar e reinventar para ensinar e aprender em tempos de distanciamento social devido a essa pandemia que nos pegou de surpresa, já que todos estavam acostumados com a rotina do ensino presencial, agora a rotina é outra, se adequar aos novos métodos de estudar e ensinar em casa através das tecnologias digitais, educação online, não é uma tarefa nada fácil para professores e alunos, tornando- se um grande desafio para ambos, onde o processo de ensino-aprendizagem é encontrado várias dificuldades por todas as partes tornando assim a educação um processo mais lento e difícil para os alunos e professores.

Palavras-chave: pandemia, ensino-aprendizagem, distanciamento social, educação online.

INTRODUÇÃO

E foi em março de 2020 que o brasil parou, tudo mudou, sem nenhum aviso o Corona vírus chegou e nos pegou desprevenidos transformando nossas vidas num caos total. Parece que nossas vidas foram congeladas em 2019 onde tudo era normal e 2020 chegou para acabar com toda normalidade e com uma avassaladora onda de mortes e acabar com o brasil e com o mundo.

Uma crise que afetou todos os setores: econômico, saúde, segurança e a educação onde todos seguem numa corda bamba, tentando se manter firme diante das situações e enfrentando desafios e se reinventando como pode para manter o equilíbrio diante desse caos.

E no meio dessa pandemia, com o isolamento social, com intuito de evitar aglomerações está a educação com um turbilhão de acontecimentos e incertezas, onde, encontra-se encurralada sem saber muito como lidar com a situação, já que sempre fomos acostumados com o aprendizado através de forma presencial. Está aí a grande pergunta como lidar e dar continuidade na educação em tempos de pandemia?

Diante da situação o sistema educacional também precisou se adequar e o MEC através da portaria n° 343, de 17 de março de 2020, autorizou as instituições de ensino a substituírem suas aulas presenciais por aulas digitais, enquanto durar a pandemia do novo Corona vírus.

Só que eis a questão, será que todos os alunos e professores terão acesso à educação através do meio digital? Sendo que infelizmente nem todos têm computador e acesso à internet em casa onde dificulta ainda mais o processo de ensinoaprendizagem. E os professores então que não tem internet e ferramentas necessárias para oferecer um ensino de qualidade para seus alunos através de sua casa.

Essas questões que tem de ser colocadas em prática, onde muitas escolas estão fechadas sem perspectiva de retorno, prejudicando alunos e professores e atrasando infelizmente o ensino de milhões de estudantes devido à falta de internet e recursos necessários para se ter uma aula digna e com qualidade.

É um momento crítico onde há de ter muita cautela e criatividade por parte dos professores em incluir todos alunos no meio da educação para ninguém ficar para trás. Fomos surpreendidos com esse vírus só que agora mais do que nunca a população vai ter que se adaptar a essa nova oportunidade pedagógica que é a educação através do meio digital.

DESENVOLVIMENTO

A realidade que nos encontramos hoje diante dessa pandemia, com o distanciamento social são milhões de alunos matriculados em redes públicas e privadas que estão afastados da escola em suas residências com seus familiares, onde, os pais enfrentam um constante desafio de tentar manter-se em equilíbrio com o sustento da família, o trabalho, as rotinas domésticas, ansiedade, os medos e ainda lidar com a difícil tarefa que é saber lidar com a educação dos filhos.

Essa nova forma de levar a escola até a casa do aluno está sendo muito de-

safiadora para todos os envolvidos, seja os professores, pais e para os próprios alunos. Para os professores que numa corrida contra o tempo tiveram que se reinventar com seu plano de aula, mudando completamente seus materiais de aula, tentando se adaptar as novas tecnologias do ensino à distância, vivendo um mundo que para muitos é grande novidade e muito desafiador.

Para os pais dos alunos que por sua vez já vem enfrentando grandes crises no trabalho, as vezes com a falta de um emprego, em consequência vem a crise financeira que gera preocupações, medos e ansiedade. Ainda tem que assumir a função de professor de seus filhos, papel de ensinar o que eles deveriam aprender na escola. Muitos ficam perdidos sem saber o que fazer, como fazer e não sabem nem por onde começar. Fora a falta de alfabetização e didática dos próprios pais que muitos não têm, a falta de tempo para administrar e dividir com os trabalhos da escola, o seu trabalho fora de casa, os serviços domésticos e as contas que chegam, enfim ficam completamente perdidos.

E por fim, os alunos que também estão enfrentando grandes dificuldades com esse novo método, tendo que se adaptar ao novo conceito de ensino à distância sozinhos em casa, muitos sem auxílio, sem computador, internet, sem recursos tecnológicos para auxiliar, sem a presença do colega, a troca de informações um com o outro. Agora mais do que nunca é preciso muita paciência, união e determinação de todos para o alcance do objetivo que é passarmos por essa fase da melhor forma possível e sem que ninguém seja prejudicado.

O grande suporte dos professores para enfrentar esse desafio foi sem dúvida a internet para levar métodos de ensino aos alunos, mas não deixando de lado a classe desmerecida que muitas vezes não tem esse acesso em casa ou até precisam dividir um celular com outras pessoas da família, os professores também criaram métodos de fazer com que o ensino chegue até esses alunos. Separamos aqui algumas formas criadas pelos professores como método de ensino:

1 – WhatsApp e You tube

Embora muitos alunos ainda têm grande dificuldade com o acesso à internet, essas ferramentas como uso para educação digital estão sendo uma ótima saída em tempos de pandemia.

O WhatsApp que antes era somente um meio de comunicação, bate papo, entretenimento e lazer, agora transformou em uma ferramenta importante para os professores transmitirem suas aulas para seus alunos, onde estão se reinventando e tentando passar o máximo de informações possível e tentar facilitar os materiais para que atinja o maior número de alunos e consigam entender o que foi passado.

É uma forma bem prática e rápida de enviar e receber conteúdos diariamente, tirar dúvidas através da própria ferramenta WhatsApp e conseguir bons resultados, por esse método de ensino já que se usa tanto no dia a dia porque não utilizar para meios de educação não é mesmo?

2 – You tube

O You tube vem se tornando um grande veículo de transmissão de conteúdos educacionais, onde, se torna uma

poderosa ferramenta de ensino aprendizagem. É uma grande ideia transmitir conhecimento por essa prática porque hoje em dia muitas crianças e adolescentes acessam essa ferramenta várias vezes no dia a dia para fazer a visualização de vídeos e também é uma maneira de trazer o aluno para mais perto do professor, dando a sensação de estar dentro de uma sala de aula. Para os alunos que não gostam muito de ler, é uma boa opção também porque a aula fica mais atrativa e acaba prestando mais atenção no que o professor está explicando.

3 – Instagram

O Instagram também é uma ferramenta que vem crescendo cada dia mais, é um dos meios de comunicação e entretenimento mais utilizado pelos jovens hoje em dia ficando atrás somente do WhatsApp e facebook, é um aplicativo simples e fácil de ser utilizado, e possui grandes recursos e ferramentas no próprio aplicativo, como por exemplo os stories que ficam disponíveis para visualização por um período de 24 horas, postagens permanentes no feed, vídeos de mais de um minuto no igtv, as lives ao vivo que por sinal nesse período de pandemia se tornou grande novidade e ganhou muita força não só no meio educacional como no ramo da música, da arte e em várias outras áreas, dentre outros.

Esse aplicativo é um grande aliado ao ensino aprendizagem por ser um fácil atrativo para os estudantes, pela grande variedade de formas que os professores têm para expor suas aulas através dele. As lives são as formas mais eficazes para quem quer sentir o gostinho de parecer estar na sala de aula, onde, por ali você pode se comunicar com professor e tirar as dúvidas na mesma hora da explicação.

4 – Apostilas e materiais impressos

Embora a tecnologia dos smartphones, notebooks, computador sejam evidentes nos dias de hoje, ainda, é insuficiente para auxiliar na educação à distância colocada em prática durante a pandemia do novo Corona vírus para muitas famílias, pelo simples fato de não ter nenhum acesso a essas ferramentas e muito menos com a internet. Por isso mesmo com essas inúmeras formas de tecnologias e aprendizagem existentes, as apostilas impressas estão salvando essas crianças para que de alguma forma o ensino chegue até elas.

Infelizmente ainda não é o suficiente para garantir que vai dar certo esse método, porque muitas vezes o aluno precisa da ajuda dos pais para tentar entender o material e geralmente não tem esse respaldo, pois, muitos deles não têm tempo ou alfabetização para ajudá-los.

Desafios: professores x pais e alunos

1 - Professores

São grandes desafios que os professores estão tendo que enfrentar durante esse período de pandemia, pois, nunca passaram por isso e agora estão tendo que se reinventar e se adaptar ao novo método. Começando pelas aulas, tendo que refazer, mudando toda estratégia e plano de aula num pequeno espaço de tempo e muitas vezes ter que utilizar plataformas que não tem conhecimento nenhum. Além do curto prazo de tempo para readaptar suas aulas, ainda tem que aprender a utilizar as ferramentas dispo-

níveis para não ficar para trás e acompanhar seus colegas de trabalho.

Além dessas dificuldades ainda tem que saber lidar com a insatisfação dos pais, que as vezes não concordam com os métodos aplicados, ou tem dificuldade de acessar alguma plataforma, ou reclamam dizem que não é obrigação deles de ensinar os filhos, que os professores não são pagos para isso, que vão cancelar a matrícula do filho, ou seja, os professores ficam muito sobrecarregados tendo muita cobrança de todos os lados e é uma batalha constante que estão tendo que enfrentar dia após dia.

2 – Pais e Alunos

Estes assim como os professores também estão vivendo uma luta diária com essas mudanças na educação e os pais ficando sobrecarregados com tanta informação que chega até cegar eles. Além de suas responsabilidades no trabalho, vida financeira e trabalhos domésticos, ainda tem que aprender a lidar com a difícil tarefa que é ser professor de seus filhos, orientá-los e ensiná-los. O problema é que muitos não conseguem assumir esse papel pelo simples fato de não terem estudo, paciência, ou conhecimento com as tecnologias dos meios digitais, outros não conseguem acompanhar o volume de materiais que a escola manda aí vão simplesmente empurrando com a barriga e deixando o tempo passar, aí é aonde o aluno fica sem estudar e acaba perdendo o direito de aprender alguma coisa conforme manda o cronograma escolar.

Diante dessa situação o maior prejudicado é o aluno que fica sem aprender, fica atrasado nas disciplinas com outro colega e no futuro vai sentir todas as consequências de ter perdido esse período de aula.

Com todo esse cenário de pandemia que gerou confinamento e distanciamento social, todos nós ainda temos que lidar diariamente com o medo, depressão e ansiedade por conta desse momento de incertezas. Até quando isso tudo vai durar, quanto tempo teremos que viver assim nessa situação, onde, isso tudo também reflete infelizmente como um enorme desafio para a educação.

É preciso ter muita cautela e jogo de cintura dos pais com seus filhos nesse momento, ter planejamento de qual melhor método de ensino utilizar durante todo o período de pandemia e saber que é preciso ter a participação dos pais em todo momento para que os filhos percebam que não estão abandonados nessa jornada educacional.

Veja nos quadros abaixo as principais diferenças nos tipos de ensino presencial e a distância, e os maiores desafios enfrentados pelos professores e alunos:

Ensino Presencial	Ensino à Distância
Ambiente físico.	Ambiente virtual.
Utiliza recursos como quadro, equipamento multimídia, papéis, canetas etc.	Aplicativos como plataformas digitais, editores de textos e vídeos, *podcasts* e jogos digitais.
Visualiza a dúvida do aluno no momento do seu surgimento.	Pode demorar um tempo para obter um *feedback* do docente.

quadro 1: comparativos entre o ensino presencial e o ensino a distância

Professor	Aluno
Pensar na didática que estimule e contextualize o conteúdo para o aluno.	Compreender o conteúdo sem a presença do professor.
Se adaptar às tecnologias (*hardwares* e *softwares*) utilizados na educação remota.	Se adaptar às tecnologias (*hardwares* e *softwares*) utilizados na educação a distância.
Analisar e avaliar as atividades considerando a evolução do aluno sem que ele esteja perto.	Ser frequente nas atividades da plataforma considerando a sua nova rotina.
Dar *Feedbacks* à distância por meio de *chats*, mensagens ou vídeo conferência.	Entender a avaliação do professor.

quadro 2: principais desafios enfrentados pelos professores e alunos na educação a distância

Através desses dois quadros é possível fazer uma breve avaliação dos dois métodos de ensino aprendizagem presencial e à distância, é possível observar que há uma grande diferença nos dois métodos, tanto para os professores quanto para os alunos.

CONCLUSÃO

Passou-se mais de um ano de pandemia e a luta diária pelo ensino à distância mais eficaz e disponível para todos continua, pois apesar de muitos recursos e tecnologias disponíveis muitas pessoas ainda não tem acesso ou não conseguiram se adaptar com esse novo método de ensino-aprendizagem infelizmente.

Mesmo com uma diversidade enorme de ferramentas tecnológicas que estamos acostumados a utilizar durante todos os dias, no trabalho, na vida pessoal, essa inclusão digital ainda não é o suficiente para garantir eficiência no ensino à distância. Não estávamos preparados para utilizar esses meios na educação, sendo que o normal sempre foi estudar em sala de aula com a presença do professor.

Muito ainda precisa ser estudado e planejado entre as instituições de ensino e professores sobre a questão do ensino-aprendizagem dos alunos de uma forma justa e imediata, onde, os mais pobres, menos favorecidos também tenham a oportunidade de garantir seus estudos de maneira igual para todos. Pois a grande oferta de recursos tecnológicos é imensa para adquirir conhecimentos, porém, pouco consumido quando se trata de educação, seja por questões de diferenças socioeconômicas da sociedade brasileira, seja por infraestrutura precária, por inacessibilidade e até mesmo a nova forma de aprender.

De qualquer forma é preciso reconhecer o quanto os recursos tecnológicos estão ajudando nesses tempos de pandemia e isolamento social, enquanto que na sala de aula tradicional o professor normalmente é limitado ao quadro ou a apresentação em sala de aula mesmo, já no ambiente online as possibilidades de ensinar e aprender são inúmeras, dispondo uma grande variedade de recursos tecnológicos disponíveis, onde, grandes ferramentas pouco conhecidas estão sendo descobertas e utilizadas para essa finalidade de ensinar e aprender.

O modelo de ensino à distância no Brasil já era consolidado e com a chegada da pandemia do novo Corona vírus fez somente acelerar um processo que já estava previsto para um futuro próximo e irreversível, com o tempo todos nós querendo ou não teremos que nos adaptar com essa nova mudança tanto na educação como no trabalho, ou até na vida pessoal. O ensino digital é nosso maior aliado de aprendizagem, pois, não necessita de um espaço físico único, ele permite o aprendi-

zado em qualquer lugar que você estiver.

Este artigo trouxe uma discussão de diversos temas sobre o que ainda será necessário discutir e planejar nessa situação atual de pandemia, quanto ao retorno incerto das aulas presenciais e a utilização das aulas à distância. É extremamente importante ressaltar que são dois métodos completamente diferentes para os alunos, porém, é preciso garantir e oferecer um ensino justo e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

MACHADO, Patrícia Lopes Pimenta. Educação em tempos de Pandemia. O ensinar através de tecnologias e mídias digitais, disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tempos-de-pandemia

GRANDISOLI, Edson, JACOBI, Roberto e MARCHINI, Silvio. Educação e pandemia: Desafios e perspectivas, disponível em: https://www.jornal.usp.br

OS CONTOS DE FADAS COMO RECURSO INTEGRADOR NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO E COGNITIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SUELI GOMES DA SILVA

RESUMO

O contexto escolar ao trabalhar com os contos de fadas possibilita o desenvolvimento emocional das crianças. O presente estudo visa refletir a importância desse gênero literário enquanto instrumento de ampliação da fantasia, imaginário e conhecimento linguístico. Surgiram das tradições orais, porém ainda transmitem os conteúdos de forma significativa para todas as gerações. O presente estudo visa refletir a importância desse gênero literário enquanto instrumento de ampliação da fantasia, imaginário e conhecimento linguístico. As narrativas clássicas possuem uma estrutura, que propicia a organização de conflitos internos inerentes à infância. Podem ser reconhecidas como recurso literário e pedagógico para trabalhar o afetivo e o cognitivo de maneira integrada. Destaca-se a relevância dos educadores conhecerem a teoria de Freud. A Psicanálise oferece subsídios para o entendimento de como essas obras auxiliam na formação da identidade das crianças. Analisou-se os dados numa abordagem qualitativa por meio de uma pesquisa bibliográfica e descritiva. Conclui-se que os contos de fadas são ferramentas valiosas para serem elaboradas nas práticas educativas na Educação Infantil. Poderiam ser reconhecidas como um suporte mágico para o amadurecimento pessoal, social e afetivo dos alunos.

Palavras-chaves: Contos de Fadas; Crianças; Psicanálise; Educação Infantil.

ABSTRACT

The school context when working with fairy tales enables children's emotional development. The present study aims to reflect the importance of this literary genre as an instrument for expanding fantasy, imaginary and linguistic knowledge. They arose from oral traditions, but they

still transmit the content in a meaningful way to all generations. The present study aims to reflect the importance of this literary genre as an instrument for expanding fantasy, imaginary and linguistic knowledge. 2qwClassical narratives have a structure that allows the organization of internal conflicts inherent in childhood. They can be recognized as a literary and pedagogical resource to work the affective and the cognitive in an integrated way. The relevance of educators to know Freud's theory is highlighted. Psychoanalysis offers subsidies to understand how these works help in the formation of children's identity. The data was analyzed in a qualitative approach through a bibliographic and descriptive research. It is concluded that fairy tales are valuable tools to be elaborated in educational practices in Early Childhood Education. They could be recognized as a magical support for students' personal, social and emotional maturation.

Keywords: Fairy tales; Children; Psychoanalysis; Child education.

1 INTRODUÇÃO

As relações entre os contos de fadas e as crianças, há muito tempo que se entrelaçam. Surgiram das tradições orais e permeiam mais de quatro séculos da humanidade. A magia que eles possuem na infância é surpreendente, levando muitos estudiosos, em especial, das áreas de Psicologia e Educação aos aprofundamentos teóricos desse gênero.

Desde que a Literatura Infantil surgiu no final do século XVII, e, durante o XVIII, o fascínio dessas histórias, ainda emergem na clientela infantil, pois ainda fazem parte de seus imaginários. Estimular a leitura dos contos de fadas na Educação Infantil é um recurso pedagógico fundamental para a formação harmoniosa das crianças, auxília no desenvolvimento psíquico. As obras literárias clássicas são a ponte entre a fantasia e a imaginação diante da realidade, oferecem instrumentos para ressignificarem suas vidas e amenizarem seus conflitos internos. As narrativas são simples e possuem um enredo com peripécias que auxiliam na organização de pensamentos e no processo criativo. Além de serem recursos expressivos, que ampliam o repertório das crianças no conhecimento linguístico.

As narrativas clássicas oferecem referências simbólicas para as questões do inconsciente. Os subsídios dos conceitos psicanalíticos, propostos por Freud são fundamentais para o entendimento do desenvolvimento humano. Esse referencial de conhecimento, se aliado às práticas pedagógicas traz um potencial para amenizar conflitos internos. Por intermédio de seu uso como recurso no espaço escolar, as crianças poderão compreender suas limitações, buscar suas potencialidades e contribuir para o processo de autoconhecimento. Assim, ao trabalharem a fantasia e a imaginação, possibilitam a expressão da subjetividade infantil, que, por sua vez, conjugam aspectos afetivos, cognitivos e corporais.

A presente pesquisa faz uma análise das narrativas clássicas à luz da teoria da Psicanálise, proposta por Freud. Seu objetivo foi analisar e identificar a importância dos contos de fadas, quando usado como recurso na Educação Infantil. Para organização dos dados buscou-se por in-

termédio da abordagem qualitativa a elaboração de uma investigação bibliográfica e descritiva.

Como caminho metodológico delimitou-se, primeiramente, discorrer sobre a Literatura Infantil e os aspectos educativos relacionados às narrativas clássicas. A seguir, teorizou-se os fundamentos psicológicos dessas narrativas na visão Psicanalista. Para finalizar, esboçou-se um projeto sobre um conto infantil, "O Patinho Feio", descrevendo possíveis atividades a serem desenvolvidas na fase pré-escolar da Educação. A partir dessa análise, reconheceu-se, em síntese, que os contos de fadas são ferramentas valiosas para serem trabalhadas com crianças pequenas, pois possibilitam a vivência e o contato com seus conflitos, ajudando-as na resolução de questões existenciais e no amadurecimento emocional e cognitivo, o que poderá facilitar e aproximar a criança de uma aprendizagem de si e do mundo a sua volta.

2 LITERATURA INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Zilberman (1994), os primeiros livros para a clientela infantil iniciaram a sua produção ao final do século XVII e durante o XVIII. O conceito de infância era desconhecido, não existia como o que se conhece na atualidade. Por consequência, não se escrevia para as crianças antes disso. Mudanças acontecidas a partir da metade da Idade Moderna trouxeram concepções diferenciadas sobre essa faixa etária e novo olhar para as necessidades infantis na sua formação específica.

Acrescenta Zilberman (1994), que, no modelo familar burguês, a infância inexistia como papel social. Nesse momento, a faixa etária não era vista como um tempo diferenciado. A questão de ser pequeno ou adulto não era diferenciado para a participação dos eventos, inclusive, os laços amorosos não eram parecidos como os da atualidade. Quando se iniciou a valorização da infância, aconteceu a união familiar, contudo com os mesmos meios de controle de desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Considerando esses aspectos, Zilberman (1994, p. 13) aponta que a Literatura Infantil foi inventada antes da escola, como instituição. Logo, a aproximação entre a instituição escolar e os gêneros literários não foi ocasional, como pode ser observado que os primeiros textos dirigidos às crianças foram elaborados por pedagogos e professores com caráter educativo.

Atualmente, a Literatura Infantil permeia todo o mundo das crianças em seus domícilios, mas, primordialmente, na escola. Estudos de Rego (1988, p. 8) demonstraram investigações de dados que as crianças possuem a aquisição a linguagem oral sendo relacionadas em situações comunicativas, em que a linguagem é usada significativamente para elas. Ao se apropriar do código linguístico das histórias infantis, compreendem "a língua que falam enquanto sistema". As obras literárias, dessa forma, podem auxiliar expressivamente na aquisição da escrita.

De acordo com Held (1980, p. 54), "o livro é um segundo caminho, como sonho, mas o sonho que dura, sendo legível, tem o poder de se repetir". O que o li-

vro traz de representação, o homem pode criar e ao mesmo tempo recriar pela sua imaginação para se compor como pessoa. Fatores evidenciados de que a imaginação é um instrumento de criação da experiência interior, à visto disso, se destaca o reconhecimento "do imaginário como motor do real" para o movimento da vida.

Segundo Vygotsky (1982), a atividade criadora traz para o homem a possibilidade de projetar o seu futuro, auxiliando-o no processo de criação e de recreação de si mesmo. Os processos criadores se iniciam na vida das pessoas desde a infância, constituindo-se nos primeiros anos de vida como uma fagulha de vigor e energia. Considera essa capacidade criadora das crianças fundamental para o desenvolvimento geral de sua maturidade. Desde os primeiros anos de sua infância, acontecem processos criadores, que se refletem sobretudo em seus jogos simbólicos. Para se compreender o processo do mecanismo psicológico da imaginação e da atividade criadora, portanto, é necessário que se conheça a vinculação existente entre a fantasia e a realidade na conduta humana.

Por conseguinte, observa-se que as narrativas permitem ao leitor elaborar uma ponte entre a fantasia e a realidade por meio dos espaços que o texto oferece, além de uní-los com suas próprias experiências. A complexidade da realidade se vincula nesse processo. Por outro lado, a Literatura Infantil, geralmente, é elaborada de simbologia que oferece instrumentos para a criança olhar para sua vida e relacioná-los às experiências e ressignificá-las. Assim, a criança tem oportunidade de lidar com suas emoções e sentimentos numa escala mais ampla de situação. Dessa forma, caberia aos estudiosos das áreas da Pedagogia e Psicologia ampliarem seu foco de pesquisa sobre a relevância que essas questões possuem para a formação global e integrada dos alunos.

2.1 AS NARRATIVAS CLÁSSICAS E A SUA REVELÂNCIA NA LITERATURA INFANTIL – UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde o início da civilização, o homem traduz diferentes formas e linguagens por meio da contação de história. Quando realizava uma viagem, deparava-se com registros simbólicos, que se transformavam em palavras. Essa característica humana de narrar sua existência deve-se à capacidade de fabular, fantasiar e criar. A expressividade humana aparece também na pintura, escultura e teatro, contribuindo para a construção de um acervo cultural do humanidade por intermédio das múltiplas linguagens. O verbo trouxe a ação como mediação, construiu o seu legado linguístico transmitido como patrimônio cultural.

Apesar de não se poder determinar a época em que se iniciou, sabe-se que a literatura surgiu por meio da tradição oral e a narrativa oral aparece antes da escrita. A fonte natural foi o povo que transformou suas necessidades e explicação dos fatos, dos fenômenos da natureza de acordo com seus medos e admiração. As narrativas infantis por meio dos contos de fadas são suportes elementares para o desencadeamento do processo criativo, pois oferecem ao leitor uma vasta bagagem de conhecimento linguístico. "No contato com histórias ouvidas ou lidas, a criança vai adquirindo novas experiências", argumenta Oliveira (1996).

A criança acumula esse repertório de fantasias, ao ouvir as narrativas, alimento para posteriores criação no processo da sua fantasia. Ao ter contato com muitas leituras na infância, adquire recursos expressivos no desenvolvimento de sua fantasia e da sua criatividade. Vygotsky (1982, p.10) assinala que "o conto ajuda a explicitar complexas relações práticas: suas imagens iluminam o problema vital e, o que não poderia fazer a fria prosa, faz o conto com sua linguagem figurada e emocional".

Daí a importância de se planejar e organizar práticas educativas com narrativas clássicas para enriquecer o currículo na Educação Infantil, fase inicial da Educação Básica, que compreende a faixa étaria de 0 a 5 anos, dividida em duas fase: creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos). Nessa fase, a linguagem oral é o carro chefe e pode ser enriquecida com as múltiplas linguagens, em especial, para promover a aquisição da escrita e na leitura. As narrativas infantis contriburam para o desenvolvimento do domínio da linguagem e será a chave da compreensão "do sútil complexo instrumental de formular e transmitir os pensamentos humanos, seus sentimentos, o mundo interior do homem", acrescenta Vygotsky (1982). Para explorar os caminhos da criatividade por meio de ações didáticas com a Literatura Infantil.

De acordo com Vygotsky (1982, p.15) "a verdadeira educação é aquela que proporciona o desencadear do processo criador latente na criança e pode orientá-la numa direção determinada". Cabe à escola estimular um espaço em que desperte no aluno o seu desejo de criar, com estratégias da escrita, do desenho e da dramatização. Uma bagagem que será fundamental para à sua formação global.

Soares (1990, p.18) apresenta propostas para serem abordadas na sala de aula, que visam: "auxiliar o entendimento do processo de comunicação; permitir a leitura crítica da produção para as crianças; favorecer a criatividade num processo de produção coletiva; motivar a produção simbólica, a partir da sensibilidade, interesse e espírito crítico. Aspectos que facilitaram a formação de leitores e auxiliaram na aquisição de práticas sociais, isto é , no letramento das crianças pequenas no contexto escolar.

Destaca-se a importância dos contos de fadas para ela se desenvolver globalmente. Para Oliveira (1996), os contos de fadas permitem às crianças exercitarem o processo criativo: imaginar, criar, construir e registrar. Consequentemente, verifica-se a função imprescindível da Literatura Infantil, pois amplia as suas vivências, seus horizontes culturais e reordena suas apreensões e percepções da realidade.

2.1.1 ESTRUTURA DAS NARRATIVAS CLÁSSICAS E A PERIPÉCIA

Segundo Cardoso Filho (2020), o filósofo Aristóteles (384 a. C – 332 a. C) criou um manual de narrativas para a representação teatral, estudou as características das formas desses gêneros. Teorizou inclusive os efeitos que esses oferecem para ensinar diferentes técnicas na poesia, na tragédia e na comédia como fatores principais, que se desenvolveram na estrutura desses textos, com começo, meio e fim. Estudou ainda a relação entre estru-

tura e os fatores de unicidade da história contada.

Esse filósofo denominou de "peripécia" o andamento, em que se origina uma história, presente nas narrativas. Mostrou que inicialmente, pode-se observar uma seleção de equilíbrio, devido algum fato com relevância. Equilibrio, que de repente se desequilibra e exige a ação do herói, que passa a enfrentar inúmeras peripécias, até que se tenha um desfecho e se restabeleça o equilíbrio.

De acordo com Cortes (2006, p.39), as narrativas clássicas possuem como referência a peripécia, como propõe Aristóteles, pois quando um final é conhecido pelo leitor/espectador, o autor cria outras peripécias para retardamento do desfecho, ou seja, cria um recheio para a história. Essas características apontadas fazem parte das estruturas das narrativas clássicas, além que elas têm um processo conceituado de catarse, em que "a energia é usada na manutenção da separação de sentimentos, e partes de si mesmo são liberadas, e causam uma sensação de alívio, que, em geral, é acompanhada de lágrimas e, às vezes, de "risos".

Por intermédio da identificação com os personagens, o leitor, no momento da leitura envolve-se emocionalmente com o sofrimento, e, após solucionada a problemática, existem uma confusão de sentimentos entre o personagem e o leitor. As identificações são aspectos analisados à luz dos conhecimentos da Psicologia. "Na linguagem psicanalítica, esses problemas são denominadas como decepções narcisísticas, rivalidades fraternas e dilemas edípicos, os quais precisam ser resolvidos, o que, não necessariamente, ocorre no nível da razão" (CORTES, 2006, p.40).

Moreira (2016) destaca a relevância dos contos de fadas, pois favorecem várias descobertas do imaginário das crianças que, às vezes, elas não poderiam abordá-las sozinha. Por meio, da estrutura desses gêneros literários, nos momentos de cartase, a criança elabora a possibilidade de compor seus devaneios e obter um novo olhar para os seus problemas pessoais. Nesse sentido, pode-se afirmar que nos contos de fadas, normalmente, com relação ao efeito da leitura, as reações das crianças ao se depararem com seus problemas pessoais derivados do crescimento ou dos relacionamentos sociais, são de catarse, o que auxilia na elaboração e resignificação de suas emoções.

2.2 PSICOLOGIA: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A Psicologia como conhecimento científico surgiu somente no final do século XIX. Os fenômenos psicológicos são muitos, e, também não são acessíveis ao mesmo nível de observação nos mesmos padrões de descrição, medida, controle e interpretação. No entanto, a Psicologia contribui com o estudo da subjetividade, uma das formas particular do ser humano, aspectos que facilitam para o desenvolvimento na sua totalidade.

No entanto, segundo Bock; Furtado e Teixeira (2018), definir Psicologia como ciência é uma tarefa penosa e complexa. Como todas ciências humanas, ela estuda o Homem. No entanto, possui diversos objetos de estudo de acordo com suas concepções de ser humano

e de mundo. Assim, para a abordagem comportamental o objeto de estudo da Psicologia é o comportamento humano, já na psicanalista é o inconsciente. Outras abordagens apontam a personalidade ou até ainda a consciência humana.

Bock; Furtado e Teixeira (2018, p.52) acrescentam que "homem-corpo, homem-pensamento, homem-afeto, homem-ação e tudo isso se sintetiza no termo subjetividade". Dessa maneira, subjetividade é a forma de pensar, sentir, fantasiar, sonhar, amar e fazer de cada pessoa. Ao buscar elementos internos, que ajudam a compreender a grandeza do ser humano e perceber suas limitações e para aperfeiçoar as suas potencialidades, faz parte do processo de autoconhecimento.

As pesquisas psicológicas também trouxeram influências no campo educacional. Orientam as pesquisas e as metodologias que explicam os processos de desenvolvimento infantil. No cotidiano escolar, pemeiam as concepções para refletir sobre a formação humana. Bonez (2015) analisa que os contos de fadas podem ser instrumentos de intervenções nos processos evolutivos da criança, pois auxiliam na compreensão do que acontece com elas mesmas. Do mesmo modo, as narrativas clássicas trazem uma linguagem simbólica, que poderá expressar conflitos psíquicos por detrás do encantamento dos contos de fadas.

2.2.1 PSICANÁLISE E SEUS PRESSUPOSTOS

Sigmund Freud (1856-1939) iniciou seus estudos em Viena. Posteriormente, formou-se em Medicina. Trabalhou na Universidade de Viena como médico e docente. Os seus primeiros trabalhos trataram sobre histologia e anatomia do cérebro e logo após, sobre temas clínicos e neuropatologia. A partir deste foco, passou a desenvolver um método de tratamento de diversos transtornos mentais, que denominou de Psicanálise.

A Psicanálise aborda a importância da afetividade, sexualidade e do inconsciente, nas quais constituem a plataforma para o desenvolvimento humano. O vértice do inconsciente se adapta aos moldes culturais e por meio da sua capacidade de simbolização. Existem conflitos entre o desejo e as proibições da capacidade individual de compreensão dos próprios limites, sem a necessidade de imposições, para controlar os instintos naturais, o conhecer a si mesmo. (JORGE, 2011).

Pode-se, portanto, definir Psicanálise como a teoria que explica o funcionamento da mente humana. O seu objeto de estudo concentra-se na relação entre os desejos inconscientes, os comportamentos e sentimentos vividos pela pessoa. Moreira (2016) descreve que Freud abordou os aspectos visíveis e invísiveis no âmbito psicológico.

Os aspectos visíveis são representados pelo nível consciente da personalidade. Nesse nível se encontra o raciocínio, o pensamento, a percepção que o homem possui do mundo e as escolhas dos seus comportamentos que são elaborados de forma voluntária, para se adaptar no ambiente e possuir a conviver com os outros.

Intermédiario a estes aspectos entre a parte visível e a parte oculta encontra-se o pré-consciente. Nesse segundo nível de consciência, abarca-se questões

ligadas à memória e conhecimentos armazenados. “Nesse nível manifesta-se um conflito instaurado de forma permanente, ora existe facilidade de ser acessado pelo nível consciente, ora os aspectos inconscientes podem bloquear a sua exposição”, segundo Moreira (2016, p. 52).

A camada mais profunda é o nível inconsciente. Segundo a teoria psicanilítica o nível mais profundo da personalidade humana. Nele compõe os instintos, impulsos, desejos e pulsões. Freud (1923-1925, p. 27) reconheceu os nivéis da consciência da personalidade, consciente, pré-consciente e inconsciente, denominou de primeira teoria. Portanto, “ divisão do psíquico, em que o consciente e o que é inconsciente constitui a premissa fundamental da Psicanálise. Posteriormente, avançou nos seus estudos e amplia a sua compreensão em relação à estrutura da personalidade. Etapa conceituada como segunda teoria que designa lugares psíquicos em três instâncias, Id, Ego e Superego. Desse modo, Freud (1923-1925, p. 39-47) sintetiza esses aspectos:

O ego representa o que pode ser chamado de razão e senso comum, em contraste como id, que contém paixões, [...] o superego, contudo, não é simplesmente um resíduo das primitivas escolhas objetais do id; ele também representa uma formação reativa enérgica contra essas escolhas.

As instâncias psíquicas são os espaços atribuído na segunda tópica. O id é totalmente insconciente e o ego e superego possuem partes conscientes e inconscientes O estudo da Psicanálise é uma forma de observar como a personalidade é inigualável. Possibilita conhecer o ser humano, seu objeto de desejo, seus impulsos, seus valores e levar ao autoconhecimento. Por fim, permite relacionar a estrutura do mundo mental e sua organização.

Todos esses elementos são fundamentais para o conhecimento dos educadores. São subsídios para planejar suas práticas pedagógicas. Ainda mais, elenca as possibilidades para que os alunos desenvolvam plenamente suas potencialidades. A humanização no processo educativo acontecerá por intermédio dos contos de fadas. Com eles apontam a interpretação e compreensão sobre a realidade. A tradução imaginária do homem na sua dimensão subjetiva de estar no mundo.

2.2.2 A PSICANÁLISE E O APRENDIZADO

Freud desenvolveu sua teoria por intermédio dos relatos de adultos ansiosos sobre suas experiências infantis. Para esse pesquisador a etiologia da palavra “símbolo” possui um sentido restrito, assim as imagens internas são ligadas direta ou figurativamente ao que elas significam. Segundo Lima (2008, p.2), “o símbolo é uma pulsão representativa que pode estar ligadas às fantasias sexuais”.

O ser humano possui a capacidade de simbolizar desde que nasce, esse movimento se estrutura a partir do conhecimento do objeto e da sua perda. Pois, “simbolizar é sentir a perda”. A substituição de um objeto perdido por outro. Desse modo, é um aspecto fundamental para as práticas educativas, na visão psicanalítica, para que ocorra aprendizagem é preciso perder um objeto para se apropriar de outros.

O homem passa por momentos de perdas importantes como: as castrações umbilicais, do desmame, a fálica, processos que acontecem na faixa etária entre os três e cincos, se destaca, nesse momento, à formação semiótica, que fornece elementos para simbolizar o mundo, e se instala por volta de dois anos. Já, no período de latência, a questão edípica é sublimada pela energia dispensada, substitui-se "o objeto de desejo pela busca do conhecimento. O complexo de Édipo e a Angústia do Castração são, portanto, fundamentais para a estruturação da personalidade e fundamentação do desejo de ter, ser e saber (LIMA, 2016, p.2).

Dessa maneira, para a formação de um ideal do Ego origina-se um substituto do narcisismo perdido na infância. Lima (2008, p.4) aponta por um lado, o Ego por medo do castigo, obedece ao Superego "formados em sua origem pelos personagens temidos, por amor, submete-se ao ideal do Ego, formado pelos personagens amados". As fantasias e as representações são as pulsões da existência das pessoas. Elas se organizam para o funcionamento das zonas corporais erógenas, ainda estão suscetíveis para o acompanhamento de outras atividades.

No início se dá pela fragmentação das pulsões parciais cuja satisfação é local e a pulsão de morte, ao contrário ao princípio do prazer e reduz completamente as tensões: "tende a reconduzir o ser vivo ao estado inorgânico". Complementa Lima (2016, p.2), primeiramente, está relacionada ao interior e a tendência à autodestruição, quando se volta para o exterior, manifesta-se sob forma de pulsão de agressão ou de destruição. Segundo a teoria psicanalítica, o filho por volta dos 4 aos 7 anos, começa a desejar a mãe para si mesmo e odiar seu pai como um rival para impedir seus desejos, a sobrevivência da criança.

De acordo com Lacan (1977) o Complexo de Édipo compõe-se em três tempos: o primeiro é o idílio amoroso da mãe com o filho, amor que se constrói com a organização do corpo. No segundo, o pai é a figura de realização da função da corte, o autor denomina como período de "pai terrível". Já, no terceiro o pai reaparece como permissivo, que oferece acesso à mulher sob modelo da mãe proibida. Momento em que as identificações sexuais do filho e de seus ideais sociais.

2.2.3 A PSICANÁLISE DOS CONTOS DE FADAS

Bruno Bettelheim (1980), psicanalista, escreveu o Livro "Psicanálise dos Contos de Fadas", que descreve uma ampla viagem aos contos de fadas por meio da perspectiva psicológica e social. O autor faz uma reflexão sobre os benefícios desse gênero para as crianças, oportunizando aos profissionais de educação uma referência dos impactos dos contos no desenvolvimento pessoal, social e afetivo. Para esse autor os contos de fadas oferecem:

> pistas para resolução de problemas desenvolvimentais, sejam estes lidar com as mudanças da vida, lidar com o divórcio, enfrentar um amigo na escola, aprender a lutar pelo que se deseja aprender a ganhar autonomia, lutar pela maturidade, libertar as emoções recalcadas. (BETTELHEIM,1980, p.15).

Nas obras clássicas pode-se observar as principais emoções humanas

expressadas, pois são as referências para de qualquer época da humanidade. Assuntos como separação de pais são abordados de forma naturais e emotivas que facilitam a compreensão do mundo para as crianças pequenas. Enfim, apontar padrões sociais de forma lúdica para a criança e abrindo caminhos de descoberta e compreensão do mundo.

Complementa Bettelheim (1980, p. 14) que "os contos de fadas procede de maneira consoante ao caminho pelo qual uma criança pensa e experimenta o mundo, por essa razão os contos de fadas são tão convincentes para elas." por meio das narrativas clássicas aprendem problemas interiores dos seres humanos e suas soluções a partir da transmissão enquanto herança cultural e contribuição para sua educação moral. Entretanto, a sua função é prender a atenção das crianças, no momento de entretenimento e despertar a curiosidade da criança.

Ainda mais, oferece a oportunidade e estimulação da imaginação, pois facilita o desenvolvimento intelectual. Portanto, proporcionar com clareza o mundo afetivo e auxilia as crianças a reconhecer mesmo de forma inconsciente, alguns de seus problemas e oferecendo-lhe perspectivas de soluções, mesmos provisórios. A criança vive as experiências do tempo presente mais que os adultos, tendo apenas noções vagas do futuro, portanto, diante as ansiedades e eventuais problemas e angústias do dia-a-dia são beneficiado a partir dos recursos internos que os contos poderão proporcionar.

Os contos de fadas facilitam a criança entender o mundo complexo e os artifícios que existem na convivência com os outros e reconhecer os turbilhões de sentimentos que possuem diante das suas emoções, portanto a colocar as idéias em sua "casa interior" em ordem (SILVA, 2016, p.40). Em suma, de uma educação moral mesmo que sutil e implícita para seu comportamento moral, não parte de conceitos éticos abstratos, mas que parece para ela tangivelmente correto e significativo.

A criança poderá ter compreensão maior de si e do outro quando tiver contato desde os primeiros anos de vida com esse gênero literário. Desta forma, a oportunidade de desenvolver um potencial criativo e ampliar o seu repertório cultural, pois, um novo olhar para aumentar a percepção do o mundo e da sua realidade que a cerca.

Bettelheim (1980) analisa que as crianças esclarecem questões existenciais pessoais e favorecem o desenvolvimento de suas personalidades, por intermédio dos contos de fadas. Eles oferecem a possibilidade de encontrar novos significados em diferentes níveis. Possibilitam o entendimento do mundo para facilitar a organização de seus saberes. Além disso, uma das tarefas na educação é ajudar as crianças a encontrarem um sentido para a vida, a construção da sua identidade, para que possa conviver com as outras crianças.

Os contos de fadas são instrumentos importantes para o psiquismo consciente, pré-consciente ou inconsciente e qualquer o nível em que funcionem. Bettelheim (1980, p.20) analisa que ao lidar com "problemas humanos universais" as histórias falam com o ego nascente da criança, encoraja-a ao seu desenvolvimento e ao, mesmo tempo, aliviam tensões pré-conscientes ou inconscientes.

As narrativas clássicas atingem a criança no seu núcleo psicológico e emocional, elas abordam as "severas tensões interiores" de maneira que a criança inconscientemente compreende e sem menosprezar as sérias lutas internas que o crescimento implica proporcionando "exemplos de solução, tanto temporárias como permanentes, para as dificuldades mais presentes" (BETTELHEIM,1980, p.23).

Os contos possuem aspectos semelhantes, argumenta Betteheim (1980), as crianças se relacionam com os adultos. Essas relações oferecem para a criança expectativas de futuro. Na fase edípica a vida está em caos, a insegurança, o medo e a ansiedade tomam conta de ser, e este acaba sentido-se todo e insignificante. A partir de histórias em que um menino (a) que não é notado por ninguém, cresce e se torna rei-rainha (BONEZ, 2015).

Os fatores abordados anteriormente são importantes para as crianças, pois elas criam as suas próprias fantasias e atribuem o papel de rei-rainha dentro do seu mundo. No entanto, o comando ao ouvir as narrativas é organizado pela criança de diversas formas. Questões que favorecem nas suas dimensões interiores para adentrar-se no mundo dos adultos. A trama traz elementos para fasciná-las ou até oprimí-las, porém os sentimentos se afloram como momento catártico.

Encontra-se nas suas narrativas, enredo e personagens que possuem uma grande bagagem das instâncias psíquicas, as questões simbióticas. Lima (2016, p. 6) complementa que os contos de fadas "não expressam a realidade externa, mas a interna de modo simbólico, desenvolvendo-se a partir das angústias e aspirações. Permite simbolizar o trabalho psicoafetivo do inconsciente". O processo catártico que eles oferecem traz a possibilidade do bem vencer o mal e paira a esperança de superar as dificuldades para encontrar novos caminhos, uma mensagem de impulsionar o ser humano à vida.

De acordo com Betteheim (1980, p.15) os contos de fadas são espelhos em que o homem pode se reconhecer seus problemas e propostas de soluções encontradas na imaginação. Portanto, a sua moral "é a que torna desejável o bem pela recompensa, sob forma da posse do objeto da busca e pune o mal com o fracasso ou com a morte daqueles que se entregam à pulsão destruidora do id".

A histórias clássicas reporta há muitos séculos, venceu as barreiras do tempo e as transformações, cada vez mais aceleradas, pelas quais vêm passando as civilizações. Com o advento da mídia e a facilidade com que a televisão leva para as casas histórias realistas voltadas para temas urbanos e problemas sociais, pode-se pensar que os contos de fadas tenham perdido sua força. No entanto, possuem muita importância na integração da personalidade das crianças, mesmo na atualidade. Cabe aos educadores explorá-los no contexto escolar com diversas histórias e versões.

2.3 PROJETO "O PATINHO FEIO" – ATIVIDADE PARA SER ELABORADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para se construir uma proposta pedagógica que explore todo o acervo cultural das narrativas clássicas como se observa a sua relevância na visão psicanalítica. A presente pesquisa descreve a or-

ganização de um projeto sobre os contos de fadas para ser elaborado na Educação Infantil, na etapa da pré-escola com crianças de 4 a 5 anos.

A história escolhida foi o "Patinho Feio", um conto de tradição oral, escrito por Hans Christian Andersen (1805-1875). Primeiramente, o professor poderá explorar os aspectos da biografia desse autor. Na sua infância teve dificuldades financeiras devido as condições da sua família. O seu pai morreu aos seus dez anos e a sua mãe era alcóolatra, uma irmã prostituta. Vivia aos cuidados da avó que era rude e não tinha um bom relacionamento afetivo com ele. Nas suas histórias trazem esses aspectos de sofrimento e fragilidade de ser humano, porém sempre com finais felizes.

Segundo Moreira (2016) as narrativas desse escritor possuíam uma imaginação folclórica que despertavam conteúdos inconscientes e assim, auxiliam a liberação criativa. O "Patinho Feio" retrata aspectos reais da vida real do autor, um caminho existencial com difícil percurso. Andersen publicou aproximadamente cento e cinquenta histórias da tradição oral, destaca-se "A Princesa e Ervilha" ou "Companheiro de Viagem", "O Soldadinho de Chumbo", o "Pinheirinho". Em cada narrativa descreve novos caminhos, novos desafios e significados de acordo com as necessidades, segundo Lima (2015).

O projeto visa despertar a importância e o poder da fantasias dos alunos, elaborar-se-a diversas atividades para o incentivar a fantasia para alunos na Educação Infantil. Nessa etapa as crianças não dominam a base alfabética e o professor poderá ser o leitor e o escriba das ações educativas

A partir da leitura da história pelo professor. Os alunos terão uma proposta para ampliar a sua criatividade, pois essa narrativa fomenta o cognitivo das crianças para facilitar a produção de um novo texto, primeiramente, as crianças irão traduzir por meio de expressividade para alinhavar as experiências de vida, suas angústias, sentimentos e emoções.

A história aborda o longo percurso de um cisne que se encontra num ninho errado, isto é, foi chocado por uma pata. Desse modo, o caminho percorrido pelo até então pato, era visto como um estranho e diferente dos outros. Trazia para o personagem o sofrimento e a dor. Saiu em busca de outro espaço para viver. Ao encontrar com os cisnes em um lago, percebe-se espelhado no lago, e se vê como os outros, um lindo cisne que nunca imaginava.

Ao término da história o professor irá pedir para que os alunos criem um personagem parecido com o Patinho Feio, as suas características com a comanda de ser parecidos ou não. Oferecerá materiais para a confecção de fantoches em que a criança em grupo irá trabalhar com sua criatividade e fantasias.

Na próxima etapa do projeto será elencado por meio de uma lista nomes que foram dados aos fantoches e em outra lista características desses personagens. A partir dessas duas listas, posteriormente, será criado um texto coletivo organizado pelas ideias dos alunos. As intervenções do professor será para que a história tenha início, meio e fim. Texto que será impresso também para organi-

zação de um livro com outras narrativas clássicas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os contos de fadas deveram fazer parte integrante nas práticas educativas na Educação Infantil. Ao elaborar as propostas pedagógicas com essa temática, os educadores ampliarão o processo criativo, a imaginação e conhecimento linguístico dos alunos. O uso das práticas sociais auxiliará também na formação da personalidade e autoconhecimento das crianças.

Na educação, em geral, não se encontra elementos de um currículo voltado à formação e ao desenvolvimento emocional. Não fazem parte da formação da criança, conhecimentos sobre padrões inconscientes que regem o pensamento e a estruturação da consciência por meio de símbolos. Os contos de fadas poderão funcionar como instrumento precioso na ação educativa, pois os problemas que, muitas vezes, envolvem a criança, bloqueada no seu plano psíquico e afetivo, serão amenizados e liberaram seus conflitos pelo processo catártico.

Cabe aos professores estudarem o processo de simbolização que esses recursos pedagógicos e possibilitar às crianças conhecerem as estruturas das narrativas clássicas. Criariam situações satisfatórias para amenizarem seus conflitos internos e ampliarem seus processos criativos e imaginários. Dessa forma, o planejamento de diversos gêneros literários facilitará o desenvolvimento integral dos alunos.

O presente artigo trouxe algumas sugestões sobre as práticas educativas para serem trabalhadas na Educação Infantil. Entretanto, ressalva-se que a leitura deverá ser sempre contemplar várias versões das narrativas literárias para ampliar o repertório linguístico dos alunos. A limitação de espaço não possibilitou maiores explanações, porém tentou-se ampliar as discussões sobre a temática, deixando aberturas para novas investigações sobre os contos de fadas à luz da teoria psicanalítica.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, B. A. psicanálise dos contos de fadas. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. Psicologias. Uma introdução ao estudo da Psicologia, 15. ed., São Paulo: Saraiva, 2018.

BONEZ, A. Resenha: A Psicanálise dos Contos de Fadas. Disponível em: www. http//< psicoedu.com.br. > Acesso em: 6 dez. 2020.

CARDOSO FILHO, A concepção Aristotélica da Literatura. 2020. Disponível em: www.https://<cedaufs.com.br/ORBI/public/uploadcatalogo16280115102012Teoria_da Literatura; aula. > Acesso em: 3 dez. 2020.

CORTES, M. O. Educação Infantil – Literatura Infantil e contação de histórias. Viscoça/MG: CPT, 2006.

FREUD, S. O ego e o id e outros trabalhos (1923-1925). Ed. Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro: Imago,1998, vol. XIX, p. 25-80.

HELD, J. O imaginário no poder, São Paulo: Summus, 1980.

JORGE, M. A. C. Fundamentos da Psicanálise de Freud e Lacan: A clínica da fantasia. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

LACAN, J. Os complexos familiares. Trad. Marco Antônio Coutinho Jorge e Potiguara Mendes da Silveira Júnior, Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

LIMA, T. A. C. Aprender a Conhecer. Bases Epistemológica da Psicopedagogia, In: Psicopedagogia diversas faces, múltiplos olhares, São Paulo: Olho D'água, 2016.

LIMA, T. A. C. Psicopedagogia. Indicadores para a construção de uma atuação Psicopedagogia diversas faces. São Paulo: Múltiplos olhares, 2008.

MOREIRA, M. E. Era uma vez dentro de nós – Na era da Inovação desperta a criatividade da sua equipe, São Paulo: Paulinas, 2016.

OLIVEIRA, M. A. de Leitura prazer interação participativa da criança com a leitura infantil na escola, São Paulo: Paulinas, 1996 (Coleção Criatividade na Escola).

REGO, L. B. Descobrindo a linguagem escrita antes de aprender a ler: algumas implicações pedagógics. In: KATO, M. (org). São Paulo: Pontes, 1988.

SILVA, C. M.S. da. O medo e a morte na Literatura Infantil na obra inédtica de Frederico Garcia Lorca. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários, Universidade Federal de Urbelândia, 2016. Disponível em: <htpp://wwwrepositorio.ufu.br//bustream/123456789/119061/Medomorteliteratura. > Acesso em: 20 nov. 2020.

SOARES, I. de O. Comunicação e Criatividade na Escola, São Paulo: Paulinas, 1990.

VYGOTSKI, L. S. La imaginacion y el Aerw wn la infancia, Madrid-Espanã: Akai, 1982.

ZILBERMAN, R. A Literatura Infantil na escola. 8. ed., São Paulo: Global, 1994.

OS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

TATIANA MARIJARA DE MELO BARROS

RESUMO

Este artigo tem como objetivo tratar da inclusão dos jogos cooperativos na disciplina de Educação Física e abordar o seu lado lúdico. Para tanto, é necessário entender o conceito de Jogo como componente da Cultura Corporal de Movimento, conhecer os aspectos conceituais do conteúdo Jogos Cooperativos, e relacionar o conteúdo Jogos Cooperativos nas aulas de Educação Física e seu reflexo na construção de valores nos alunos. E propõe amenizar os efeitos negativos causados sobre o homem, pela competitividade exagerada e pelo descaso dos valores na educação, ao mesmo tempo em que estimula as relações de integração. Concluiu-se que os jogos cooperativos são importantes nas aulas de Educação física por possibilitar várias vantagens para formação dos alunos e o seu desenvolvimento ético e moral.

Palavras-chave: Jogos Cooperati-

vos. Educação Física. Jogos Competitivos.

ABSTRACT

This article aims to address the inclusion of cooperative games in the Physical Education discipline and to address their playful side. To do so, it is necessary to understand the concept of game as a component of the Body Culture of Movement, to know the conceptual aspects of the content of Cooperative Games, and to relate the content of Cooperative Games in Physical Education classes and their reflection in the construction of values in students. And it proposes to alleviate the negative effects caused on man, by exaggerated competitiveness and by the neglect of values in education, while at the same time stimulating the relations of integration. It was concluded that cooperative games are important in Physical Education classes because they enable several advantages for the training of students and their ethical and moral development.

Keywords: Cooperative Games. Physical Education. Competitive Gaming.

1 INTRODUÇÃO

Os jogos cooperativos têm como objetivo agregar valores positivos nos alunos, fazendo com que o ele desenvolva seus aspectos físicos e cognitivos, além torná-los pessoas solidárias umas com as outras. “Os jogos cooperativos estão pautados na Educação Física escolar sobre a valorização da cooperação em detrimento da competição” (DARIDO, 2003, p.17).

Nota-se que a Educação Física escolar está mudando a cada ano. Novas práticas pedagógicas estão surgindo e modificando conceitos mais antigos e, junto com elas, a escola deve acompanhar os avanços da sociedade, objetivando formar cidadãos reflexivos, críticos, capazes de compreender a realidade em que estão inseridos, oportunizando a construção de uma sociedade mais justa.

Eles instigam o indivíduo a se socializar, dividir e a compreende seus limites e deveres como pessoa inserida num contexto social. Sendo assim, as crianças através dos jogos cooperativos podem desenvolver a ajuda mútua, as relações interpessoais e o respeito aos colegas perante as dificuldades que muitas vezes encontram na vida escolar. Por meio dos jogos cooperativos, o educando perceberá que não vive sozinho e que necessita da ajuda de outras pessoas.

Diante das possibilidades o objetivo geral e problema desse trabalho é realizar a analise que o ambiente recreativo propicia e pela importância em se verificar as contribuições dos Jogos Cooperativos na transformação de ações competitivas e excludentes em ações solidárias.

Dessa forma, é importante a introdução dos jogos cooperativos no desenvolvimento nas aulas de Educação Física, combatendo o individualismo, aplicando a inclusão social entre os alunos que se sentem excluídos por serem diferentes. A Educação Física é de enorme relevância, pela sua contribuição ao processo de desenvolvimento social e ensino aprendizagem de crianças em escolas, sendo parte importante do currículo moderno da educação geral,

que compreende as atividades físicas e todos os tipos de esportes destinados a melhorar a postura, o desenvolvimento psicomotor, e contribuir para uma boa saúde e o bem-estar geral.

O jogo faz com que se reflita como os alunos interagem uns com os outros, possibilitando à criatividade, motivação, resolução de situações problema e a própria vivência coletiva. Foi através dessa percepção da importância do jogar e o competir que se despertou o interesse pelo tema, visto que é algo que deve ser estudado, deve ser dado essa possiblidade dos educandos se relacionarem de maneira cooperativa e compreendendo a importância do outro e de si mesma no ambiente em que vivem.

Portanto esses jogos têm a intencionalidade de fazer com que os estudantes gostem de trocar experiências mudando a rotina dos jogos competitivos, construindo novas regras, normas positivas diante destes jogos de competição despertando o interesse do aluno em aprender uma nova versão de brincadeiras, ampliando o desenvolvimento psicomotor, cognitivo e socioafetivo.

2 DEFININDO O JOGO

O jogo é algo tão antigo, que até a cultura é mais recente do que o próprio jogo. O jogo não é algo material e físico, pois o prazer em jogar é algo inexplicável por qualquer pessoa. Sentir o divertimento, e a alegria por estar jogando de um jeito fascinante, nunca será explicado por estudos biológicos (HUIZINGA, 2006).

Estudos referentes aos jogos nos mostram que desde a antiguidade os jogos eram vistos como recreação e relaxamento para atividades que exigem esforço físico, intelectual e escolar. Os jogos tinham a função de divulgar os princípios da moral e ética e conteúdo de disciplinas escolares. E por longo tempo, os jogos infantis ficam limitados à recreação.

Kishimoto (1993) destaca que a variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa em defini-lo, já que uma mesma conduta pode ser ou não jogo, dependendo do pertencimento à diferentes culturas ou de significados a ele atribuídos. A autora destaca que é difícil elaborar uma definição de jogo que englobe a multiplicidade de suas manifestações concretas, pois todos os jogos possuem peculiaridades que os aproximam ou os distanciam.

Para Militão (2000, p.24), “o jogo é um processo de vivência. É uma técnica uma dinâmica, uma competição saudável entre pessoas” e ainda pode ser concebido como, conjunto de peças que servem para jogar; passatempo recreativo sujeito à certas regras; estilo de jogar numa competição; competição ou série de competições caracterizada por exercícios e disputas com direito a prêmios.

Grassi (2008, p. 98) afirma que “jogar faz parte da vida do homem e tem como função propiciar à assimilação da realidade, expressão do pensamento, a facilitação do desenvolvimento e da aprendizagem, a elaboração de sentimentos, a criação de teorias”, pode-se assim compreender que através do jogo a criança assimila sua realida-

de, seu pensamento, facilitando dessa forma o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem, pois, o aluno sente prazer nessa pratica não havendo dessa forma uma preção sobre o mesmo, ele aprende sem menos perceber porque faz parte do seu cotidiano e sente prazer na realização da atividade proposta pelo professor.

Assim, os jogos educativos são assim chamados por estimularem e favorecerem o aprendizado tanto de crianças como de adultos, contribuindo para a socialização. Eles buscam mobilizar esquemas mentais, estimular o pensamento, a ordenação do tempo e espaço, o respeito a regras, ao pensamento lógico-matemático, além destes, o jogo educativo também abrange outras dimensões como a afetiva, a social, a motora e a cognitiva.

Assim, entende que o jogo pressupõe aprendizagem social é uma modificação do sentido da realidade, pois nele, os objetos tomam outro sentido. Torna-se um espaço paralelo a realidade obedecendo a regras formuladas pelas circunstâncias.

3 DEFINIÇÃO DE JOGOS COOPERATIVOS

Os Jogos Cooperativos não são uma manifestação cultural recente, nem tampouco uma invenção moderna. A essência dos Jogos Cooperativos começou há milhares de anos, quando membros das comunidades tribais se uniam para celebrar a vida. Portanto, existem desde os primórdios da existência do ser humano, de forma consciente ou inconsciente, sempre existiram, faltava sistematizá-lo para fins educativos. Eles representam o início de jogos com oportunidades, sem violações físicas ou psicológicas.

Como ferramenta educativa consiste em abordar jogos e atividades em que todos os envolvidos jogam, participam, vencem e compartilham o sucesso conjuntamente, pois ele surgiu justamente da necessidade presente e urgente de equilibrar o meio de convívio social como um todo. Existem vários conceitos e objetivos ditos por diversos autores, o qual todos mostram a mesma ideia de que jogos cooperativos é colaboração em grupo para alcançar um determinado objetivo juntos.

Para Amaral (2004), o objetivo dos jogos cooperativo é buscar e aproveitar as condições, capacidades, qualidades ou habilidades de cada indivíduo, aplicá-las em um grupo e tentar chagar a um objetivo comum. Tornando importante cada qualidade, das pessoas envolvidas no jogo para alcançar os objetivos juntos.

No jogo cooperativo a busca está em superar desafios e não derrotar alguém, a pessoa que está envolvida no jogo toma consciência de seus próprios sentimentos, colocando-se no lugar do outro, priorizando o trabalho em equipe, onde se procura jogar com um parceiro e não com um adversário, jogar por gostar e pelo prazer de estar com os demais. Por meio destes jogos o indivíduo consegue perceber que todos são importantes para alcançar determinados objetivos, não priorizando habilidades ou performance anteriores (THOMAZ e SILVA, 2006)

Fábio Brotto (1997), traz uma de-

finição para ambas as concepções as quais para ele: Cooperação acontece quando as pessoas ou grupos combinam suas ações, para atingirem um objetivo comum. E competição ocorre quando para que um dos membros alcance seus objetivos, os outros serão incapazes de atingir os deles. Assim esta situação poderá gerar conflito.

Para Huizinga (2006) o jogo possui quatro características fundamentais, das quais não podemos deixar de lado:

Primeira, o jogo é livre, ele próprio é liberdade, ou seja, é uma atividade voluntária; segunda, o jogo não é vida corrente e não é vida real; Terceira, o jogo caracteriza-se pelo seu isolamento e limitação. Distingue se de vida comum pelo lugar e duração que ocupa; quarta e última, o jogo cria ordem e é ordem. (Huizinga, 2006, p.45)

Assim, os Jogos Cooperativos constituem-se em jogos para compartilhar, unir pessoas, despertar a coragem para assumir riscos com pouca preocupação com o fracasso e sucesso, reforçam confiança em si mesmo e nos outros, além de possibilitar que todos participem de forma autêntica, quando ganhar ou perder são apenas referências para o contínuo aperfeiçoamento pessoal e coletivo.

Uma vez que a cooperação visa à interação e por isso, é explanada a ideia de união e de que os resultados obtidos foram reflexos do trabalho de todo os membros do grupo. Por terem essa noção de união, a sensibilidade fica mais aguçada e os membros se auxiliam sempre que lhes forem solicitados ou quando perceberem que alguém não está se saindo bem. A divisão de ações é bem distribuída, assim como a divisão dos resultados obtidos e, assim, não o ganhador e sim os ganhadores.

Como destaca Brotto (2001, p.84), "ninguém joga ou vive sozinho. Bem como, ninguém joga ou vive tão bem, em oposição e competição contra os outros, como se jogasse ou vivesse em sinergia e cooperação com todos"

4 DIFERENÇA ENTRE DE JOGOS COOPERATIVOS E COMPETITIVOS

O papel do jogo e sua influência histórica sobre o homem, não deixa dúvida quanto a sua importância para a humanidade. Entre as várias formas de ver o jogo, trataremos, inicialmente, do jogo competitivo e o jogo cooperativo. Competir é procurar ganhar o que outra pessoa está se esforçando para obter, ao mesmo tempo. Cooperar é o ato de trabalhar em conjunto com um único objetivo, se, e somente se, as outras pessoas com as quais ela estiver ligada conseguir atingir seus objetivos.

Os autores DARIDO e RANGEL, discorrem que:

O jogo meramente competitivo leva a criança a focar a vitória, a ver o adversário como o inimigo a ser batido, podendo se tornar um adulto egocêntrico e limitado, que utilizará a agressividade como instrumento de autoafirmação. Mesmo que a competição faça parte da natureza humana, como afirmam alguns, é inegável que o capitalismo a leva a extremos muito ques-

tionáveis. Esse modelo de competição exacerbada aumenta a atitude hostil, o relacionamento, e pode se tornar negativo, em função de uma reação individual considerada errada ou prejudicial pelos outros elementos da equipe. O objetivo passa a ser impedir que o outro obtenha sucesso. (DARIDO e RANGEL, 2008, p.8)

Ao passo que, os autores ainda descrevem que isso não quer dizer que nunca devam existir competições e desacordos nas interações sociais, mas supõe-se previamente que o educador de Educação Física forneça elementos afetuosos para que os educandos aprendam a se relacionar, a serem cooperativos; buscando as soluções mais ajustadas para as situações com as quais enfrentam diariamente diante das atividades que este profissional trabalhar.

Comparando os conceitos de competição e cooperação pode-se entender que a cooperação é inclusiva e responsável pelo desenvolvimento individual e amplia o verdadeiro discernimento de responsabilidade e profunda percepção da oportunidade de buscar a felicidade e de auxiliar a humanidade.

Neste contexto, a competição se caracteriza como um processo de interação social em que os objetivos são exclusivos, onde as ações são solitárias ou em oposição umas às outras com os benefícios destinados somente a alguns, ou seja, para que alguns atinjam objetivos que o outro não poderá atingir. Desse modo, só a vitória pessoal interessa, pouco importa o que aconteça, ou que meios se use, o importante é vencer. É esse modelo que deve ser mudado.

Ao contrário dos jogos competitivos os jogos cooperativos têm como um dos principais objetivos a inclusão. Tal afirmação encontra-se respaldada por Kawashima:

Jogos cooperativos: O que é cooperação: conceitos e conhecimentos dos alunos; Importância da cooperação (textos); Jogos cooperativos: vivência de jogos propostos pelo professor e escolhidos pelos alunos; recreação semicooperativas; cooperação, socialização, respeito, coletividade, confiança no outro e relação interpessoal." Nesse contexto percebemos que os jogos cooperativos é uma importante ferramenta na inclusão das pessoas nas aulas de Educação Física e influenciando na sociedade. (KAWASHIMA, 2009, p.267).

Assim sendo, os jogos cooperativos proporcionam aos discentes um conjunto de situações e oportunidades para convivência humana, com a capacidade de gerar e fomentar atitudes que são fundamentais para a formação e humanização dos sujeitos como: a empatia, a cooperação, a autoestima, a comunicação, o altruísmo, a tolerância, a aceitação e respeito às diferenças individuais e de si mesmo.

5 JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Os jogos cooperativos são de grande importância para a formação do aluno, pois sua vivência proporciona a cooperação e o respeito de limites. Oportunizam o desenvolvimento de sua imaginação de forma criativa, trabalhan-

do o lúdico e permitindo sentirem-se à vontade em relação às atividades propostas nas aulas de Educação Física (CORREIA, 2009).

A Educação Física tem o poder de ser uma disciplina encantadora, dependendo da dedicação e responsabilidade do professor nas mediações das aulas. Segundo Barros

(...) A educação física é uma atividade dinâmica que contribui na formação ampla dos sujeitos, em seu aspecto social, bem como no desenvolvimento de seu lado individual, através de oportunidades lúdicas que proporcionam equilíbrio entre corpo, mente e espaço. (CASTELANE FILHO, 2001, p. 15)

A proposta dos Jogos Cooperativos permite um momento de reflexão a respeito das vivências em nossa sociedade, sendo um meio para superar práticas individualistas e competitivas responsáveis por perpetuarem a desigualdade social. Aponta que cabe aos estudiosos da área da Educação Física Escolar, à escola, e ao educador, oportunizar a inserção de ambientes cooperativos, direcionando seus alunos no sentido de construção de valores igualitários embasados na solidariedade. (PALMIERI, 2015)

A Educação Física como um todo age diretamente com os sentimentos em construção dos alunos, explorá-los de maneira correta é fundamental para o bom desenvolvimento do mesmo, durante a prática esportiva, jogos recreativos ou jogos ligados a disputas, o aluno aprende a lidar e controlar a frustração, ansiedade, respeito, perda, paciência, e sentimentos de vitória, alegria pela conquista e outros.

Salvador et al. (2001), elegeram os jogos cooperativos como atividade para oferecer aos alunos experiências e mudanças comportamentais em relação ao contexto e à realidade em que viviam. Encontraram nos jogos cooperativos uma forma de discutir, nas aulas de Educação Física, outras formas de relações de poder, de regras, de convivência e de jogar. Através dos jogos cooperativos é possível trabalhar as situações encontradas no dia a dia dos educandos a partir das situações vivenciadas e trazidas a discussão por eles, como por exemplo, o respeito as regras de convivência em sociedade.

Nessa perspectiva, além de os jogos possibilitarem o desenvolvimento cognitivo, atuam também como agentes de transformação, mudanças e incorporação de conceito de valores. São atividades que tentam por meio dos jogos, diminuir as manifestações de agressividade, promovendo boas atitudes, tais como: sensibilização, amizade, cooperação e solidariedade, facilitando o encontro com os outros que jogam, predominando sempre os objetivos coletivos sobre os objetivos individuais (Brown, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível compreender a importância dos jogos cooperativos de uma forma descontraída e lúdica, comprometidos com os valores éticos e sociais que são necessários para conviver em perfeita harmonia com a sociedade. Não houve a intenção de tornar os Jogos Cooperativos

uma ferramenta de salvação para as exclusões que ocorrem nas aulas de Educação Física nas escolas. A proposta foi de demonstrar que existem outras formas e possibilidades de se trabalhar uma aula inovadora e com possibilidades de adesão por parte de todos os alunos.

Motivar os alunos não é uma tarefa fácil, pois requer certa sensibilidade, dedicação e planejamento do profissional para alcançar este objetivo. Através desta pesquisa foi possível chegar a certas perspectivas sobre o tema. Uma destas é que os professores buscam identificar os níveis de motivação das suas turmas observando a participação e também através da fala dos alunos quando expressam seus gostos e opiniões sobre as aulas ministradas.

Presume-se que compete ao educador ou mediadores de jogos, analisar e avaliar as potencialidades dos diferentes tipos de jogos, permitindo que cada um se adeque ao objetivo que se queira atingir. Ademais, um aspecto significativo dos jogos é a instigação de prazer ou até mesmo desprazer, essa razão, é significativo que os indivíduos experimentem livremente o jogo, mesmo que o resultado não seja a que se espera. Não nos cabe impor a condição de que "todos ganham", "todos jogam", mesmo antes do jogo ter acontecido, pois assim ele deixa de ser livre.

Apesar de a competição ser vista pelos estudiosos dos jogos cooperativos como principal elemento de desvio de condutas dos sujeitos em sociedade, entendemos no decorrer do estudo, que o foco central não deveria ser a competição, mas sim a compreensão dos aspectos que constituem todo um processo pautado na manutenção de valores que viabilizem tornar o indivíduo emancipado.

É importante o reconhecimento de que a inserção de mudanças na cultura do esporte apresenta muitas resistências, mas a inserção da cooperação se torna fundamental para a socialização e coletividade, pois a prática destes jogos são exercícios de cooperação e respeito na vida de cada pessoa, influenciando diretamente no processo de cidadania que hoje é o grande papel do educador: formar o cidadão moral ético.

REFERÊNCIAS

AMARAL, J. D. Jogos cooperativos. São Paulo: PHORTE, 2004.

BROTTO, Fábio Otuzzi, Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência, Santos, SP: Projeto Cooperação, 2001.

_____. – Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995/Santos: Projeto Cooperação, 1997.

BROWN, G. Jogos Cooperativos: Teoria e prática. São Leopoldo: Sinodal, 2004.

CASTELANE FILHO, Lino. Educação Física no Brasil: A história que não se conta. Campinas: Papirus, 2001.

CORREIA, M.M. Jogos cooperativos: perspectivas, possibilidades e desafios na educação física escolar. Revista Brasileira Ciência Esporte, Campinas (SP), v. 27, n. 2, p. 149-164, jan.2009.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S.; RANGEL, I. Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento de cultura. Ed. .Perspectiva, 2006.

KAWASHIMA, L. B. Conteúdos de educação física: percepções dos professores da rede municipal de Cuiabá-MT. Motrivivência, Florianópolis, n. 32, v.33, p. 258-279, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos tradicionais infantis. SP. Vozes, 1993.

MILITÃO, Albigenor. Jogos, Dinâmicas e Vivências Grupais. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

PALMIERI, Marilicia Witzler Antunes Ribeiro. Jogos cooperativos e a promoção da cooperação na educação infantil. Psicol. Esc. Educ., Maringá, v. 19, n. 2, p. 243252, Aug. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo. php?script=sci_arttext&pi

LITERATURA INFANTIL NO DIA A DIA DA SALA DE AULA

THAIS MARTINAZZI FERREIRA MASCHIO

RESUMO

Este artigo propõe analisar aspectos da literatura infantil como o seu uso no processo de formação moral e social da criança, sua importância em sala de aula e de que forma os contos de fadas colaboram para o desenvolvimento da imaginação da criança. A partir da literatura infantil é possível refletir, analisar, comparar e questionar, ou seja, formar um senso crítico e reflexivo na criança. Ela é um caminho que leva ao desenvolvimento da imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. É uma importante ferramenta de transmissão de valores.

Palavras-Chave: Literatura Infantil; Contos de fada; leitura em sala de aula.

1. INTRODUÇÃO

A Literatura Infantil é um caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. Como educadores precisamos ter cuidado para que esses momentos não venham se tornar enfadonhos e sem interesse para as crianças.

Ao analisar a leitura e contação de histórias como instrumento de desenvolvimento integral do indivíduo, percebe-se a necessidade da aplicação coerente de atividades que despertem o prazer de ler, e estas devem estar presentes diariamente na vida das crianças, desde bebês.

Os bons livros poderão ser presentes e grandes fontes de prazer e conhecimento. Descobrir “estes sentimentos desde bebezinhos, poderá ser uma excelente conquista para toda a vida”. Professores da Educação Infantil desde Berçário já devem utilizar o livro para estimular os bebês, através dos sons e imagens coloridas.

(SILVA, 2003, p.57)

A escola busca conhecer e desenvolver nas crianças as competências da leitura e da escrita e como a literatura infantil pode influenciar de maneira positiva neste processo.

Segundo Bakhtin (1992) a literatura infantil é capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, responsável pela sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade.

Existem dois fatores que contribuem para que a criança adquira o gosto pela leitura: curiosidade e exemplo. Para aguçar a curiosidade da criança cabe ao professor proporcionar momentos de prazer e descontração utilizando o livro como ferramenta de diversão e aprendizagem. Sair da sala de aula e proporcionar outros espaços auxiliará na concentração e desejo de conhecer e manipular o livro.

Sabe-se através de estudos que um professor só poderá formar bons leitores, se ele próprio for um leitor competente. O aluno será um bom leitor se ver a leitura com prazer. Assim, a leitura poderá ser um hábito saudável, capaz de formar cidadãos conscientes, competentes, com sensibilidade e imaginação.

2.1 LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO MORAL DA CRIANÇA

Até as duas primeiras décadas do século XX, as obras didáticas produzidas para a infância, apresentavam um caráter ético-didático, ou seja, o livro tinha a finalidade única de educar, apresentar modelos, moldar a criança de acordo com as expectativas dos adultos. A obra dificilmente tinha o objetivo de tornar a leitura como fonte de prazer, retratando a aventura pela aventura. Havia poucas histórias que falavam da vida de forma lúdica, ou que faziam pequenas viagens em torno do cotidiano, ou a afirmação da amizade centrada no companheirismo, no amigo da vizinhança, da escola, da vida.

Por volta dos anos 70 a literatura infantil passa por uma revalorização. Ela se ramifica por todos os caminhos da atividade humana, valorizando a aventura, o cotidiano, a família, a escola, o esporte, as brincadeiras, penetrando até no campo da política e suas implicações.

Hoje a Literatura Infantil vem ganhando espaço e credibilidade. Pais, educadores e escritores têm visto como ferramenta de transmissão de valores.

Segundo CLAPAREDE (apud Coelho, 1911),o interesse das crianças pelas histórias ou o prazer que demonstram ao ouvi-las ou lê-las são os sintomas de que tal ato, mais do que simplesmente diverti-las, satisfaz a uma necessidade interior e instintiva: a necessidade do crescimento mental, inerente ao ser em desenvolvimento.

Este crescimento mental, que está em desenvolvimento, precisa estar preenchido com informações e conceitos para que se possa imaginar e compreender a vida, o mundo, pois isto é condição básica do ser humano. Em um mundo tão rápido, prático e tecnológico, é imprescindível que as crianças tenham este contato imaginário através da literatura infantil para se tornarem adultos criativos, sensíveis

e capazes de compreender a sua própria realidade.

Mas será que realmente a literatura infantil contribui para a formação moral e social da criança?

Segundo Bakhtin (apud Malaman, 2011) a literatura infantil é capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, responsável pela sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade.

Através da literatura infantil é possível orientar até comportamentos, pois a criança toma posição de acordo com a conduta de personagens, despertando a reflexão dos valores morais. Mas afinal, o que é moral? Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa Aurélio Online a "moral é o conjunto de princípios e valores de conduta do homem, ou ainda, bons costumes e conjunto de regras e princípios que regem determinado grupo".

As pessoas cultivam diferentes valores, porém alguns são essenciais para o bom convívio na sociedade com solidariedade, respeito ao próximo e a natureza.

2.2 LITERATURA INFANTIL EM SALA DE AULA

Literatura infantil é uma forma produtiva e eficaz de ensinar. Em sala de aula, o professor é parte fundamental para que as crianças adquiram o hábito da leitura, pois, é através da leitura que se desenvolve a capacidade de entender e aprender a organizar seus pensamentos, a desenvolver o seu imaginário.

Acredita-se que é a partir dos entusiasmos e encantamento que é despertado pela leitura nasce o interesse pela escrita, fazendo com que, a criança desenvolva seu potencial de criar e expor suas ideias.

A escola é de suma importância, porque é o agente de formação. O professor deve ter em mente seu papel de estimulador e orientador, levando em conta que a criança é um ser em desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, observando as considerações de aprendizagem das crianças, direitos estes previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente em seu artigo 3º prevê:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de igualdade.

Assim é de suma importância que o professor tenha conhecimento para poder utilizar os materiais didáticos e a metodologia dando às crianças oportunidade e facilidade de desenvolver seu aprendizado através da literatura.

[...] a literatura pode ser, para a criança, um aspecto para a expansão do seu ser [...] ampliando o universo mágico, transreal da criança para que esta se torne um adulto mais criativo, integrado e feliz. (CAVALCANTI, 2009, p. 39).

É através da literatura que as crian-

ças podem expressar seus sentimentos e conhecimentos, é um processo dinâmico, lúdico.

Não basta que a escola promova o lúdico, a brincadeira e a literatura dentro de um clima de prazer. É fundamental que apreender a ler e gostar de ler tenha um sentido na vida de cada um. Que o leitor se sinta identificado com o lido, que possa exercitar-se numa aprendizagem importante sobre o mundo, as pessoas, a natureza, as lutas, dor e amor. (CAVALCANTI, 2009, p. 39).

De nada adianta o professor adquirir vários meios didáticos, métodos e técnicas, e não aplicá-los de maneira correta, os meios didáticos são muito importantes, desde que, o professor saiba utilizá-los da melhor forma possível, de forma a atingir necessidades e dificuldades de cada criança.

Neste sentido, a literatura infantil é uma importante aliada do professor no processo de aprendizagem das crianças, é um caminho aberto para novas descobertas, num mundo cheio de fantasias e imaginação. Onde a criança acaba se identificando em vários aspectos, e assimilando a fantasia ao mundo real.

Além dos aspectos já mencionados, uma boa dicção com clareza ajuda a criança a entender melhor e obter um bom desenvolvimento social e intelectual diante da sociedade.

Segundo Costa (2007), concentrar o ato da leitura escolar é reconhecer o efeito enriquecedor que se manifesta em cada pessoa, assim esperamos que o trabalho com a literatura literária pudesse produzir resultados eficazes e amadurecidos, pois a criança, ao manusear o livro ou objeto de leitura torna-se capaz de identificar a imagem a estabelecer uma relação direta com a linguagem, sendo muitos os benefícios que esse contato pode desenvolver, estimulando a memória e a capacidade de construir as informações por meio da fantasia vivendo um mundo repleto de conhecimento.

O professor que consegue estabelecer uma relação dialógica com a criança, o livro, a cultura e a própria realidade, ele cria condições em que a criança entenda e vivencia a partir do seu ponto de vista, defendendo atitudes e criando novas situações através das próprias atitudes e personagens, uma nova história.

Ler histórias para crianças, sempre, sempre[...] É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizerem...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro- através dos problemas que vão sendo. (ABRAMOVICH, 1995, p. 17).

O professor necessita ter uma compreensão da literatura, para obter um bom desenvolvimento, pois a literatura constitui uma fonte rica de descobertas de valores que vem a construir de forma positiva, o senso crítico da criança. Uma boa adequação proporciona um contato com

os livros e é uma das maneiras adequadas para despertar o gosto pela leitura. É fundamental que se assegure o desenvolvimento da criança, não só a apresentação de livros, mas, mostrar como a leitura será de suma importância para sua vida social e vivência no meio delas.

Quanto mais cedo a criança entrar em contato com a literatura, mais fácil será a compreensão e desenvolvimento de seu potencial criativo e por ampliar seus horizontes da cultura e do conhecimento. A literatura é o alimento fundamental para o desenvolvimento cultural, intelectual e afetivo.

O professor deve ter cuidado em criar ocasiões e lugares onde a criança possa ampliar e adquirir novas experiências pessoais, nesse sentido o educador tem papel fundamental de oferecer, inserir o livro no cotidiano das crianças, pois esse é um instrumento de transformação.

A literatura veio para enriquecer a sensibilidade, ampliar o conhecimento e estimular o imaginário infantil, contribuído assim para o desenvolvimento e formação da criança.

[...] a literatura infantil se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade. Se a dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetram, configurando a posição da criança na relação com o adulto, a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento. (CADEMARTORI, 1994, p. 23).

A literatura é uma forma de arte, de ver e representar o mundo, cada personagem será apresentado de uma forma particular. E é isso que determinará o amadurecimento e formação de cada leitor.

2.3 CONTOS DE FADAS

Ao falarmos em contos de fadas, sempre pensamos que tudo começa com "Era uma vez" e termina com "eles foram felizes para sempre...."

Os contos de fadas sempre foram muito importantes na educação das nossas crianças. Essas histórias infantis fizeram parte de nossa infância e ficaram gravadas em nossas memórias.

Alguns contos como: cinderela, chapeuzinho vermelho, branca de neve tiveram seus relatos ainda na idade média.

Hoje os pais tem um papel fundamental na hora de contar histórias a seus filhos, elas devem ser contadas de forma lúdica, para que eles possam entender melhor o que estão ouvindo.

Os professores também precisam ter cuidado na "hora do conto". Porque quando as crianças ouvem, elas se imaginam na história, por isso através delas podemos trabalhar e desenvolver sentimentos e sensações nas crianças como: a feiura, o medo, a insegurança, a rejeição, a culpa e vários outros sentimentos.

A aprendizagem da criança começa quando ela nasce e segue por toda a sua vida.

Os contos de fadas desenvolvem na cabeça da criança, a capacidade da fantasia, da imaginação. Elas entram na história, e com isso se identificam com o

bem ou com o mau. A verdade e a mentira através de exemplos das histórias. Moura (2007) cita que:

É necessário, pois que possamos cada vez mais trabalhar os nossos conceitos de bom, de belo, os valores morais que estão adormecidos, dessas pequenas sutilezas que, unidas ao exemplo e a orientação necessária, poderão enriquecer e muito o universo infantil.

Há muitos anos atrás as fábulas eram contadas e atribuídas a moralidade. A burguesia doutrinava as crianças com histórias moralizadoras, mas com o passar dos anos isto foi mudando.

As editoras e os escritores foram apostando em uma literatura sem um tom moralista e de um modo lúdico. Deste modo as crianças aprendem melhor, porque elas se imaginam na história e querem fazer parte dela, levando isso para sua vida, tanto familiar como profissional.

O professor ou contador de histórias que se destina a contar uma história precisa saber dar as pausas no tempo exato, respeitando o imaginário de cada criança, os espaços entre verso e outro provocam nas crianças a vontade de saber mais. A hora do conto é um recurso para incentivar as crianças a ler e escrever, isso desperta a curiosidade e desperta a vontade de querer ouvir e saber mais e mais.

Uma história deve ser bem escolhida e narrada, temos que ter todo cuidado, sobre contar histórias.

[...] Contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declamação ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz. Daí que quando se vai ler uma históriaseja qual for-para a criança, não se pode fazer isso de qualquer jeito, pegando o primeiro volume que se vê na estante [...](ABRAMOVICH, 2006, p.18).

As histórias encantadas são repletas de conteúdos simbólicos e exercem um grande fascínio e encanto nas crianças e adultos. Realidade sim! Muito do que se vive no cotidiano aparece refletido nas histórias infantis.

Através dos contos as crianças embarcam num mundo especial cheio de emoções e buscam a solução para os conflitos narrados na história. Isso faz com que as crianças comecem a elaborar melhor seus sentimentos e encontrar novas saídas para alguns dilemas emocionais. Os contos de fadas aumentam a autoestima das crianças, mostram que as dificuldades podem ser vencidas, elas sentem que podem vencer seus próprios medos.

E por meio destes contos podemos ajudar as crianças a trabalhar com seus próprios sentimentos e sensações presentes no seu dia a dia, no seu cotidiano.

Um dos objetivos é a formação e construção da personalidade infantil, criando assim uma base sólida que favorece o desenvolvimento intelectual, moral e psíquico, e assim tornando adultos mais fortes, adultos conscientes.

Os contos podem e devem ser trabalhados nas salas de aulas, sempre ressaltando os valores, e exemplos ali contidos. Merece um destaque, uma narrativa que fale de liberdade, amizade, amor, sinceridade, humildade e entre outros valores para aprendizagem. O contador ou professor deve falar sobre a impor-

tância da liberdade, ressaltando que cada um tem seu próprio querer. Cada um de nós deseja um querer diferente, fazer com que a criança exponha sua própria opinião.

De acordo com Cavalcanti (2009) o bom contador de história é alguém que possui a virtude natural para fazer da palavra o canto mágico das narrativas. Dessa forma podemos dizer que a história leva a criança para um passado misterioso, e o instiga para o futuro onde se pode viajar para a galáxia, ou seja, é possível ir até onde sua imaginação chegar.

Os contos de fada sobreviveram ao tempo pelo fato de serem necessários nos ensinamentos, pois relatam a alma das crianças, relatam valores imutáveis.

As crianças estão sempre dispostas a ouvir, pois existe uma afinidade entre ambos, já que as crianças muitas vezes se colocam no dia a dia num mundo encantado e afastado do mundo real, elas se identificam através dos contos. Neste sentido, os contos são um apoio extraordinário para provocar as crianças, pois permitem um envolvimento com os personagens e assim, a criança é conduzida a experimentar situações do imaginário ao real por meio da fantasia.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para muitos o livro é coisa do passado, e que na era da Internet, ele já não tem muito sentido, mas para quem conhece a importância da literatura na vida de um indivíduo, aqueles que sabem o poder que exerce uma história bem contada ao aluno, os benefícios que ela pode proporcionar, notará que não existe tecnologia no mundo que possa substituir o prazer de tocar as páginas de um livro e nelas encontrar um mundo de encantamento.

Quando abordamos a Literatura Infantil, percebemos que esse tipo de Literatura exerce a tarefa primordial de cumprir em uma sociedade que vive em constante transformação, ou seja, a ela cabe o papel de contribuir como agente de formação, seja no espontâneo convívio livro/leitor, seja no diálogo texto/leitor, isto é, quando a criança pratica a leitura ou ouve pequenas histórias.

A Literatura Infantil desempenha papel importante na vida da criança, não devemos levar em conta somente o seu conteúdo criativo, mas sua riqueza de motivações, sugestões e de recursos que são oferecidos, além de servir como meio de comunicação e modalidade de leitura, além de ser uma dos mais eficientes mecanismos de lazer e recreação e até servindo de método prático de terapia educacional.

Quando existe uma relação entre a Literatura Infantil e a criança, isto é, quando essa passa a conviver com o hábito da leitura, a criança passa a vivenciar de maneira lúdica fatos que poderão vir a auxiliá-la no futuro, ao mesmo tempo em que inicia a descoberta de valores, costumes, além de se tornar um leitor crítico e participativo dentro da sociedade ao qual está inserida.

Ao praticar a leitura, certamente a criança desenvolverá o vocabulário, passará a interpretar melhor os textos, as referências textuais, a formação do repertório linguístico, sua criatividade. Resumindo: as habilidades desenvolvidas com a prática

da leitura, auxiliarão até mesmo em outras disciplinas.

O papel da escola é auxiliar o aluno na sua formação de leitor, através do contacto que ele terá com os diversos gêneros literários, portanto o papel da Literatura Infantil, não termina na tarefa de promover o prazer da leitura.

Ao concluir o artigo, o que se espera é que de forma rápida e bem objetiva tenhamos mostrado a importância da utilização da Literatura Infantil às crianças, seus benefícios, já que estes estão interligados a um mundo imaginário, misturando realidade com fantasia, exercendo na criança o poder de um dia contar ou escrever histórias que tenham um começo "Era uma vez", permitindo um final feliz e que venham lhe abrir as portas do mundo.

O que é de se lamentar é que o costume da leitura ou de contar histórias aos filhos antes de dormir está se perdendo. Livros são substituídos por programas de televisão e os pais com a correria do dia-a-dia não percebem o quão importante é esse momento com o filho, pois, quando o pai pratica a leitura ao filho, este viaja na leitura, criando um laço de cumplicidade e familiaridade entre eles, sem dizer que esse hábito, além de reforçar a aproximação entre pai e filho, acaba transformando esta criança em um leitor autêntico.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. 5. Ed. São Paulo: Scipione, 2006.

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1995. Arquivo eletrônico disponível em <http://alb.com.br/arquivomorto/linha-mestra/revistas/revista_08/art1_08.asp.html > Acesso em 24 nov. 2021.

Aurélio Dicionário On Line <http://www.dicionariodoaurelio.com/moral> Acesso em 24 nov. 2021.

CADEMARTORI, Ligia. O que é literatura infantil. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAVALCANTI, Joana. Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2009.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COSTA, Marta Morais da. Metodologia do ensino da literatura infantil. Curitiba: Ibpex, 2007.

Estatuto da Criança e do Adolescente. 7. Ed. Brasília: Edições Câmara, 2010.

Disponível em

http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/785/estatuto_crianca_adolesc ente_7ed.pdf>Acesso em 24 nov.2021.

MALAMAN, Michele Carvalho de. A Literatura Infantil no Processo Educacional: despertando os valores morais, 2011. 64 f. Trabalho Conclusão Curso - Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

Disponível em

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/37538/000819868.pdf?...1> Acesso em 10 nov. 2021.

MOURA, Fátima. Literando. Instituto de Educação Moral. Reconstruir: a revista do educador, v.7, n.59, 17 jul.2007. Disponível em < http://www.educacaomoral.org.br/reconstruir/literando_edição-59.htm>. Acesso em 24 nov.2021.

A LITERATURA NO COMBATE AO RACISMO E PROMOÇÃO DA IGUALDADE - DESTACANDO A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NEGRA

THIAGO AUGUSTO RODRIGUEIRO

Resumo

É possivel notar que quando abordamos o tema racismo nos tempos atuais e algumas situações, percebemos uma leve melhorar no que desrespeito a defesa do povo negro e suas origens. Porém essa defesa muitas vezes vem carregada de negacionismo e preconceito oculto. Quando aprofundamos um pouco sobre o assunto vemos que ainda é gritante a repercussão do racismo na sociedade. É possível identificar a dificuldade das pessoas de tratar o racismo como forma estruturada na sociedade, ainda existe a ideia de que o racismo é superficial, que me torno não racista pelo fato de falar que não sou. Mas em seu pequeno manual antirrasta, Djamila Ribeiro deixa bem claro como temos dentro das nossas práticas o racismo estrutural. No mesmo livro ela argumenta que ao entrar em uma discussão ou um embate racial, nunca devemos dizer que não somos racistas, devemos sim afirmar qual é nossa prática na luta contra o racismo. Não é negando a história que vamos combater de forma eficiente o racismo estrutural, mas é assumir que vivemos em uma sociedade marcada por escravizar pessoas e por destruir culturas, e a autora nos leva a pensar, o que estamos fazendo para acabar com tais práticas? Pensando neste sentido, buscamos percursos e medidas para combater o racismo estrutural tão presente na sociedade e em nós, principalmente quando o assunto é educação. Por isso é fundamental a educação nesse processo de desconstrução do racismo. Uma das medidas que podemos adotar é a valorização da cultura africana no nosso cotidiano, através da leitura de literaturas negras que dão voz às pessoas que lutam por igualdade e respeito. Nesse sentido o nosso artigo é de suma importância, ele vai provocar a necessidade de ler e incentivar a literatura negra, valorizando estudos e culturas estudados por pessoas negras. Neste artigo o leitor vai descobrir como é importante ler autores negros e negras na construção de uma educação mais igualitaria do ponto de vista das pessoas que teem seu lugar de fala.

Palavras chave: Educação. Racismo. Literatura. Respeito.

Introdução

Neste artigo pretendemos destacar o quanto os movimentos relacionados à literatura negra têm crescido em nosso país, mas ainda, queremos que você se motive a participar desses movimentos, experience algumas possibilidades de se

ver a partir da leitura negra. Dentro do discutido neste artigo pretendemos colocar você leitor em posição de engajamento, de descoberta e promotor de versos e prosas, até então, pouco divulgados sobre o povo negro. Iniciaremos o artigo conhecendo a escritora Conceição Evaristo, quando, por ocasião de uma mesa temática ocorrida na Flip de 2016, ela reclamou ao curador do evento a ausência de autores negros em um dos maiores festivais literários do Brasil. Conhecer a história de vida dessa escritora é fundamental para chegarmos mais perto de seu projeto literário, uma vez que a sua vida e condição de mulher brasileira e negra são a matéria viva da sua literatura. Porque como ela mesma diz, em entrevista à revista Brasil de fato em 2017: não é possível "colocar vida de um lado e obra de outro".

Em nossos percursos pedagógicos para entender sobre o racismo e a promoção das igualdades raciais, destacamos o texto intitulado "Conceição Evaristo por

Conceição Evaristo" Depoimento concedido durante o 1º Colóquio de Escritoras Mineiras, realizado em maio de 2009, na faculdade de letras da UFMG.

Sou mineira, filha dessa cidade, meu registro informa que nasci no dia 29 de novembro de 1946. Essa informação deve ter sido dada pela minha mãe, Joana Josefina Evaristo, na hora de me registrar, por isso acredita ser verdadeira. Mãe, hoje com os seus 85 anos, nunca foi mulher de mentir. Deduzo ainda que ela tenha ido sozinha fazer o meu registro, portando algum documento da Santa Casa de Misericórdia de Belo Horizonte. Uma espécie de notificação indicando o nascimento de um bebê do sexo feminino e de cor parda, filho da senhora tal, que seria ela. Tive esse registro de nascimento comigo durante muito tempo. Impressionava-me desde pequena essa cor parda. Como seria essa tonalidade que me pertencia? Eu não sabia qual seria. Sabia sim, sempre soube que sou negra. No entanto, é Conceição que também nos diz em entrevista à mesma revista, Brasil de fato, em 2018: "Antes de lerem nossos textos já fazem um pré-julgamento, ou dizem que a autoria negra é uma autoria de militância. Mas é preciso conhecer os textos. Peço muito para as pessoas que não leiam apenas minha biografia, porque ela é importante sim, porque ela contamina meu texto, mas por favor leiam meu texto"

A escrevivência como expressão literária

Ao nos aproximarmos da escritora Conceição Evaristo, por meio dos movimentos de literatura relacionados à literatura negra, podemos destacá-la como uma autora que rompe o silêncio, não apenas de um povo, mas, sobretudo, das mulheres desse povo. A intelectual negra manifesta pela literatura a sua experiência de vida e faz o que ela mesma intitula de "escrevivência". Este conceito está associado ao modo como a escritora revela através de seus textos sua experiência de vida. A "escrevivência" é o modo de construir um texto ficcional confundindo escrita e vida, ou melhor dizendo,

escrita e vivência" (EVARISTO, 2017).

E como a ideia aqui é que você experiencie a literatura e sinta na pele um pouco da verdade da literatura negra, aceitamos o convite da escritora, quando nos chama a ler os seus textos, e apresen-

tamos um texto de Conceição Evaristo, que é pura expressão literária é um exemplo pungente de sua escrevivência.

Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de nascimento de minha escrita. Conceição Evaristo.

Talvez o primeiro sinal gráfico, que me foi apresentado como escrito, tenha vindo de um gesto antigo de minha mãe ancestral, quem sabe? Pois de quem ela teria herdado aquele ensinamento, a não ser dos seus, os mais antigos ainda? Ainda me lembro, o lápis era um graveto, quase sempre em forma de uma forquilha, e o papel era a terra lamacenta, rente as suas pernas abertas. A mãe se abaixava, mas antes cuidadosamente ajuntava e enrolava a saia, para prendê-la entre as coxas e o ventre. E de cócoras, com parte do corpo quase alisando a umidade do chão, ela desenhava um grande sol, cheio de infinitas pernas. Era um gesto solene, que acontecia sempre acompanhado pelo olhar e pela postura cúmplice das filhas, eu e minhas irmãs, todas nós ainda meninas. Era um ritual de uma escrita composta de múltiplos gestos, em que todo corpo dela se movimentava e não só os dedos. E os nossos corpos também, que se deslocavam no espaço acompanhando os passos de mãe em direção à página-chão em que o sol seria escrito. Aquele gesto de movimento-grafia era uma simpatia para chamar o sol, fazia-se a estrela no chão. Na composição daqueles traços, na arquitetura daqueles símbolos, alegoricamente ela imprimia todo o seu desespero. Minha mãe não desenhava, não escrevia somente um sol, ela chamava por ele, assim como os artistas das culturas tradicionais africanas sabem que as suas máscaras não representam uma entidade, elas são as entidades esculpidas e nomeadas por eles. E no círculo-chão, minha mãe colocava o sol, para que o astro se engrandecesse no infinito e se materializasse em nossos dias. Nossos corpos tinham urgências. O frio se fazia em nossos estômagos. Na nossa pequena casa, roupas molhadas, poucas as nossas e muitas as alheias, isto é, as das patroas, corriam o risco de mofarem acumuladas nas tinas e nas bacias. A chuva contínua retardava o trabalho e pouco dinheiro, advindo dessa tarefa, demorava mais e mais no tempo. Precisávamos do tempo seco para enxugar a preocupação da mulher que enfeitava a madrugada com lençóis arrumados um a um nos varais, na corda bamba da vida. Foi daí, talvez, que eu descobri a função, a urgência, a dor, a necessidade e a esperança da escrita. É preciso comprometer a vida com a escrita ou é o inverso? Comprometer a escrita com a vida? Mais um momento, ainda bem menina, em que a escrita me apareceu em sua função utilitária e às vezes, até constrangedora, era no momento da devolução das roupas limpas. Uma leitura solene do rol acontecia no espaço da cozinha das senhoras: 4 lençóis brancos, 4 fronhas, 4 cobre-leitos, 4 toalhas de banho, 4 toalhas de rosto, 2 toalhas de mesa, 15 calcinhas, 20 toalhinhas, 10 cuecas, 7 pares de meias, etc, etc, etc. As mãos lavadeiras, antes tão firmes no esfrega-torce e no passa-dobra das roupas, ali diante do olhar conferente das patroas, naquele momento se tornam trêmulas, com receio de terem perdido ou trocado alguma peça. Mãos que obedeciam a uma voz-conferente. Uma mulher pedia, a outra entregava. E quando, eu

menina testemunhava as toalhinhas antes embebidas de sangue, e depois, já no ato da entrega, livres de qualquer odor ou nódoa, mais a minha incompreensão diante das mulheres brancas e ricas crescia. As mulheres de minha família, não sei como, no minúsculo espaço em que vivíamos, segredavam seus humores íntimos. Eu não conhecia o sangramento de nenhuma delas. E quando em meio às roupas sujas, vindas para a lavagem, eu percebia calças de mulheres e minúsculas toalhas, não vermelhas, e sim sangradas do corpo das madames, durante muito tempo pensei que as mulheres ricas urinarem sangue de vez em quando. Foram, ainda, essas mãos lavadeiras, com seus sóis riscados no chão, com seus movimentos de lavar o sangue íntimo de outras mulheres, de branquejar a sujeira das roupas dos outros, que desesperadamente segura em minhas mãos. Foram elas que guiaram os meus dedos no exercício de copiar meu nome, as letras do alfabeto, as sílabas, os números, difíceis deveres de escola, para crianças oriundas de famílias semianalfabetas. Foram essas mãos também que folheando comigo, revistas velhas, jornais e poucos livros que nos chegavam recolhidos dos lixos ou recebidos das casas dos ricos, que aguçaram a minha curiosidade para a leitura e para a escrita. Daquelas mãos lavadeiras recebi também cadernos feitos de papéis de embrulho de pão, ou ainda outras folhas soltas, que, pacientemente costuradas, evidenciaram a nossa pobreza, e distinguiam mais uma de nossas diferenças, em um grupo escolar, que nos anos 50 recebia a classe média alta belorizontina. Das mãos lavadeiras, recebi ainda listas de mantimentos, palavras cifradas, preços calculados para não ultrapassar o nosso minguado orçamento (sempre ultrapassaram) e lá ia eu, menina, às tendinhas, aos armazéns e às padarias perto da favela para fazer compras. Nesse exercício de quase adivinhar os textos escritos produzidos por minha família, quem sabe o meu aprendizado para um dia caminhar pelas vias da ficção. Ainda, uma de minhas tias, a que me criou, tinha por hábito anotar resumidamente em folhas de papéis, datas e acontecimentos importantes, desde fatos relacionados à economia doméstica, a acontecimentos sociais ou religiosos. Anotações familiares como: “A nossa última galinha d’angola fugiu semana passada, isto é, no final do mês de novembro”. “No dia 13 de dezembro, pus a galinha garnisé para chocar sobre nove ovos”. “Dona Etelvina de seu basílio voltou para São Paulo no dia 15 de agosto de 1965”. "Já paguei duas mensalidades para ajudar na festa da capela do rosário”. “Maria Inês, minha sobrinha ficou noiva no dia 22 de junho de 1969”. E à medida que eu crescia e os meus conhecimentos também, alguns desses eventos passaram a ser registrados por mim, como também passou a ser de minha responsabilidade cuidar de meus irmãos menores na escola, acompanhar seus deveres, ir às reuniões escolares e transmitir os resultados para mim mãe. De meus irmãos passei a acompanhar os deveres das crianças menores vizinhas. No pequeno quintal de nossa casa, debaixo das árvores, improvisei uma sala de aula. Das moedas, que me eram dadas pelas mães gratas pelo desenvolvimento de seus filhos na escola, surgiam meu primeiro salariozinho. Riqueza que me permitia comprar ora o pão diário, ora açúcar, ora o leite do irmãozinho menor, ora um caderno para mim, e às vezes

algum livrinho, (revistinhas infantis, gibis, que não sei porque eu considerava como sendo livro) ou ainda obter uma alegria maior: Doces, doces, doces. Mas digo sempre: Creio que a gênese de minha escrita está no acúmulo de tudo que ouvi desde a infância. O acúmulo das palavras, das histórias que habitavam em nossa casa e adjacências. Dos fatos contados à meia-voz, dos relatos da noite, segredos, histórias que as crianças não podiam ouvir. Eu fechava os olhos fingindo dormir e acordava todos os meus sentidos. O meu corpo por inteiro recebia palavras, sons, murmúrios, vozes entrecortadas de gozo ou dor dependendo do enredo das histórias. de olhos cerrados eu construía as faces de minhas personagens reais e falantes. Era um jogo de escrever no escuro, no corpo da noite. Na origem da minha escrita ouço os gritos, os chamados das vizinhas debruçadas sobre as janelas, ou nos vãos das portas contando em voz alta uma para outras as suas mazelas, assim como as suas alegrias, como ouvir conversas de mulheres! Falar e ouvir entre nós, era a talvez a única defesa, o único remédio que possuíamos. Venho de uma família em que as mulheres, mesmo não estando totalmente livres de uma dominação machista, primeiro a dos patrões, depois a dos homens seus familiares, raramente se permitiam fragilizar. Como “cabeça” da família, elas construíam um mundo próprio, muitas vezes distantes e independentes de seus homens e mormente para apoiá-los depois. Talvez por isso tantas personagens femininas em meus poemas e em minhas narrativas? Pergunto sobre isto, não afirmo. Afirmo, porém que foi do tempo/espaço que aprendi desde criança a colher as palavras. Não nasci rodeada de livros, do meu berço trago a propensão, o gosto para ouvir e contar histórias. A grande oportunidade para a leitura constante me chegou, quando eu, já quase mocinha, tinha a autonomia para ir e vir à biblioteca pública de belo horizonte, casa-tesouro, em que uma das minhas tias se tornou servente. Se a leitura desde a adolescência foi para mim um meio, uma maneira de suportar o mundo, pois me proporciona um duplo movimento de fuga e inserção no espaço em que eu vivia, a escrita também desde aquela época, abarcava estas duas possibilidades. Fugir para sonhar e inserir-se para modificar. Essa inserção para mim pedia a escrita. E se inconscientemente desde pequena, nas redações escolares eu inventava outro mundo, pois dentro dos meus limites de compreensão, eu já havia entendido a precariedade da vida que nos era oferecida, aos poucos fui ganhando uma consciência. Consciência que compromete a minha escrita como um lugar de autoafirmação de minhas particularidades, de minhas especificidades como sujeito-mulher-negra. E retomando a imagem da escrita diferencial de minha mãe, que surge marcada por um comprometimento de traços e corpo, (o dela e nossos) e ainda a um de diário escrito por ela, volto ao gesto em que ela escrevia o sol na terra e imponho a mim mesma uma pergunta. O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e quando muito, semialfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita? Tento responder. Talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da

vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto-inscrição no interior do mundo. E, em se tratando de um ato empreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados dos lugares ocupados pela cultura das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação. Insubordinação que pode se evidenciar, muitas vezes, desde uma escrita que fere "as normas cultas" da língua, caso exemplar o de Carolina Maria de Jesus, como também pela escolha da matéria narrada. A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para "ninar os da casa grande" e sim para incomodá-los em seus sonhos injustos.

A "escrevivência" de Conceição Evaristo manifesta toda a literatura dessa escritora e evoca em nós a noção de lugar de fala, visto que a sua produção escrita ganha forma a partir da sua condição de mulher negra na sociedade brasileira. Conceição fala de si, expõe em sua escrita as marcas de suas vivências que emergem de um lugar de subserviência. Essa escrita é legítima e, portanto, legítima e favorece a auto representação das mulheres negras. É curioso notar que sua escrita coloca em questão as representações das mulheres afro-brasileiras, aquelas que existem no imaginário coletivo, e o que nos revela a possibilidade de novas representações.

Leia autores e autoras negras

Em seu Pequeno Manual Antirracista, a filósofa, ativista e autora Djamila Ribeiro (2019) apresenta 10 breves lições, numa linguagem comum aos manuais, que buscam mostrar sobre as origens do racismo e propor ações para combatê-lo. O livro ganhou em 2020 o Prêmio Jabuti na categoria de ensaios em Ciências Humanas. Na sétima lição, Djamila propõe:

Leia autores negros

Mesmo vencendo todos os obstáculos que acompanham a pele não branca e ingressando na pós-graduação, o estudante encontrará outro desafio: O epistemicídio, isto é, o apagamento sistemático de produções e saberes produzidos por grupos oprimidos. A renomada feminista negra Sueli Carneiro traduziu epistemicídio, conceito originalmente proposto pelo sociólogo português Boaventura Sousa Santos, em sua tese de doutorado da seguinte forma:

Alia-se nesse processo de banimento social a exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade social no país. Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esse processo denominamos epistemicídio.

Os sinais de apagamento da pro-

dução negra são evidentes. É raro que as bibliografias dos cursos indiquem mulheres ou pessoas negras; mais raro ainda é que indiquem a produção de mulheres negras, cuja presença no debate universitário e intelectual é extremamente apagada. Durante os quatro anos de minha graduação em filosofia, não me sugeriram a leitura de nenhuma autora branca, que dirá negra. A gravidade disso está exemplificada por Abdias do Nascimento em O genocídio do negro brasileiro, no qual afirma que genocídio é toda forma de aniquilação de um povo, seja moral, cultural ou epistemológica. Por nossa posição no arranjo geopolítico global, a produção de intelectuais negras brasileiras tende a ser muito menos difundida do que a de países como os Estados Unidos, causando atraso em debates que poderiam estar muito mais avançados. Um belo exemplo de feminista negra brasileira é Lélia Gonzalez, atuante nas décadas de 1970 e 1980 e professora do curso de sociologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, que encantou plateias com o poder transformador de suas palavras. As propostas de Lélia para pensar a "amefricanidade", propondo um feminismo afro-latino-americano, se perpetuam até hoje ao se propor uma luta transnacional. O apagamento da produção e dos saberes negros e anticoloniais contribui significativamente para a pobreza do debate público, seja na academia, na mídia ou em palanques políticos. Se somos a maioria da população, nossas elaborações devem ser lidas, debatidas e citadas. A importância de estudar autores negros não se baseia numa visão essencialista, ou seja, na crença de que devem ser lidos apenas por serem negros. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber. É possível acreditar que pessoas negras não elaboram o mundo? É sobre isso que a escritora Chimamanda Ngozi Adichie alerta ao falar do perigo da história única. O privilégio social resulta no privilégio epistêmico, que deve ser enfrentado para que a história não seja contada apenas pelo ponto de vista do poder. É danoso que, numa sociedade, as pessoas não conheçam a história dos povos que a construíram.

Para escrever este pequeno manual, me inspirei em textos e livros de diversos autores e intelectuais negros, que cito com reverência as obras mencionadas estão nas referências bibliográficas, ao final deste livro. Leia: Abdias do Nascimento, Adilson Moreira, Alessandra Devulsky, Angela Davis, Audre Lorde, bell hooks, Carla Akotirene, Chimamanda Ngozi Adichie, Cida Bento, Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Grada Kilomba, Joel Zito Araújo, Joice

Berth, Juliana Borges, Kabengele Munanga, Lélia Gonzalez, Letícia

Carolina Pereira do Nascimento, Luciana Boiteux, Michelle Alexander, Neusa Santos Sousa, Rodney William Eugênio, Silvio Almeida, Sueli Carneiro. Há tantos outros: Clóvis Moura, Fernanda Felisberto, Nilma Lino Gomes, impossível citar todos. E muitos mais que não conheço ainda. As construções sobre raça se dão de forma singular e complexa nas diferentes regiões do país. Por isso, precisamos conhecer a produção de mulheres negras de fora das grandes metrópoles como Nilma Bentes, Zélia Amador e Marcela Bonfim e ampliar as nossas visões de mundo. Procure co-

nhecer o trabalho realizado por núcleos de estudos afro-brasileiros em universidades, valorize editoras que publicam produções intelectuais negras e apoie iniciativas que têm como objetivo a visibilidade de pensamentos decoloniais. Precisamos ir além do que já conhecemos.

Djamila nos fala da produção intelectual nas várias ciências, com destaque às Humanas, e não chega a priorizar em sua lição a produção literária, ainda que traga autoras que também façam literatura. Mas é interessante notar que a mesma ausência de autores e autoras negros das bibliografias dos cursos de graduação, também se revela nas estantes das bibliotecas escolares. Aproveitando-se do questionamento feito pela filósofa, perguntamos: É possível acreditar que pessoas negras não imaginem o mundo e o recriem a partir de seus olhos para nos contar outras histórias? Quando sabemos que é na educação infantil e básica que a criança constrói a sua identidade, busca identificar-se e amplia seus limites para compreender o mundo e a si mesma, quando vemos nos currículos que precisamos explorar habilidades nas crianças que demonstram a valorização de suas características de seu corpo, mas também as características de outras crianças e adultos com os quais ela convive, como desenvolver tais aspectos se excluímos delas o reconhecimento em obras literárias? E aqui, é importante destacar, que não apenas crianças negras precisam se ver reveladas na literatura, mas também crianças brancas precisam ser reveladas pela presença negra na literatura.

Ler autores negros e negras é um exercício importante para brancos e negros. É um desdobrar-se para buscar se opor aos estereótipos construídos historicamente que colocam as pessoas negras em posição de subalternidade, bestialidade e empobrecimento sociocultural, é também abraçar a necessária pluralidade de ideias. Para acabar com o racismo, ler autores negros e negras é uma ação gigantesca e intelectual. É, ainda, a defesa pública de que não queremos mais perpetuar a discriminação e o preconceito de um grupo étnico-racial que historicamente foi vitimado pela violência física, psicológica, econômica, social e moral.

A literatura e seus movimentos que vão além dos livros: a literatura negra contemporânea presente nos meios digitais

Em 2017, Conceição Evaristo abriu um outro festival literário, dessa vez em Salvador, na Bahia, a Flipelô (Festa Literária Internacional do Pelourinho), organizado pela Fundação Casa de Jorge Amado. Na abertura, ela disse: “Não foi o Prêmio Jabuti que me fez. Não foi a FLIP (Feira Literária Internacional de Paraty) que me fez. Foi o movimento negro que me deu carta de passagem. Especialmente as mulheres negras, que levaram meus textos para as escolas e para a academia. Foram as editoras negras que acreditaram no meu trabalho. Hoje agradeço a mídia pela divulgação, mas ela só me descobriu depois que vocês me mostraram”.

Publicar no Brasil em grandes editoras, de maneira que os livros sejam distribuídos, vistos e vendidos, não é ainda uma realidade para a grande maioria de autores e autoras negras, como denuncia Conceição Evaristo. Ainda assim, para

além do nosso conhecimento e informação, há literatura afro-brasileira contemporânea sendo produzida e publicada por pequenas editoras alternativas, nos perfis das redes sociais, nos diversos suportes dos meios digitais. Neste momento, convidamos você a mais uma experiência. Abrimos aqui um espaço para a indicação de nomes da literatura afro-brasileira que estão disponíveis, para fácil acesso e compartilhamento de seus textos. Poderemos conhecer também autores que, mesmo tendo seus livros publicados e premiados, não são de conhecimento ainda do grande público e não são contemplados por prêmios e programas de indicação. É importante ressaltar que hoje existem indicações em literatura negra, são obras altamente recomendável/FNLIJ, mas elas só fazem sentido se o professor/professora tiver experimentado, tiver lido, e tenha sido tocado ou não por elas. Não há como fazer escolhas, não há como acatar escolhas dos outros se não lermos, se planejarmos a partir de novas referências. E o primeiro passo para isso, é saber que existem obras que ainda não fazem parte do cânone e se aventurar em conhecê-las, experimentá-las, como estamos dizendo aqui. Vamos conhecê las:

Cidinha da Silva - Maria Aparecida da Silva, nascida em Belo Horizonte em 1967, é uma escritora brasileira graduada em História pela UFMG e doutoranda em Mapeamento das Políticas Públicas para o Livro, Leitura e Literatura e Bibliotecas no Brasil com Recorte de Africanidades e Relações Raciais na UFBA. Com 17 livros publicados, Cidinha foi ganhadora do prêmio da Biblioteca Nacional em 2019 pelo livro de contos Um exu em Nova York em e finalista do Prêmio Jabuti pelo ensaio "Explosão Feminista". Sua escrita traz temas, como ancestralidade, auto estima, racismo, causa LGBTQI+ e um diálogo entre tradições e contemporaneidade. Além disso, Cidinha é também dramaturga e presidiu o Instituto Geledés e foi gestora de cultura da Fundação Cultural Palmares em 2015.

Nina Rizzi - Poeta, tradutora, pesquisadora e editora, Nina Rizzi nasceu em Campinas em 1983 e mora atualmente em Fortaleza. Promove o "Escreva como uma mulher!" - laboratório de escrita criativa com mulheres. Autora dos livros Tambores pra N'zinga – livro de poesia, publicado pela editora Orpheu e Multifoco, em 2012; A Duração do Deserto – livro de poesia, publicado pela editora Patuá em 2014; Geografia dos ossos – livro de poesia publicado por Douda Correria em Portugal; Quando vieres ver um banzo cor de fogo – livro de poesia, publicado pela editora Patuá em 2017 e Sereia no copo d'água livro de poesia, publicado pelas Edições Jabuticaba em 2019. Coedita a revista Escamandro – de poesia, tradução e crítica. Para download de seus livros e mais informações, você pode encontrar em seu blog A poema.

Ryanne Leão - Nasceu em Cuiabá em 1989 e mora hoje em São Paulo. Formou-se em Letras na UNIFESP e, em 2008, começou a divulgar seus textos em "lambe-lambes", que ela mesma espalhava pela cidade, e também no seu perfil no Instagram, além de participar de saraus e slams. Em 2016, realizou uma campanha de financiamento coletivo para o lançamento de seu primeiro livro. No ano seguinte publicou Tudo Nela Brilha e Queima, pela editora Planeta.

Aza Njeri - É doutora em Literaturas Africanas, pós-doutora em Filosofia Africana, pesquisadora de África e Afrodiáspora em cultura, história, literatura, filosofia, teatro, artes e Mulherismo Africana. Coordena o Núcleo de Estudos Geracionais sobre Raça, Arte, Religião e História do Laboratório de História das Experiências Religiosas (UFRJ), onde desenvolve pesquisa voltada para estudos afroperspectivados sobre África e Afrodiáspora, nas áreas de arte, religião, história e questões étnico-raciais. Como escritora, publicou a obra Rasgos, seu livro de poemas, em 2017.

Você pode ainda conhecer outras autoras e autores visitando perfis que se dedicam a divulgar autoras negras nas redes sociais e sites que trabalham na catalogação de autores e autoras afro-brasileiras.

Mulheres Negras na Biblioteca: projeto de incentivo à leitura de obras de escritoras negras. No Instagram: @mulheresnegrasnabiblioteca. No Facebook: Mulheres Negras na Biblioteca.

O site LITERAFRO: o portal da literatura afro-brasileira. http://www.letras.ufmg.br/literafro/.

Como assumir a bibliodiversidade

Palavra criada pelos editores sul-americanos: a bibliodiversidade tem sido usada em boa parte do mundo. Significa a ação em defesa do direito ao pensamento e à reflexão sobre os mais variados aspectos. A bibliodiversidade ajuda na construção de ações para um país de leitores e como o próprio nome diz, ela se relaciona à defesa da diversidade cultural, étnica, racial e de gênero. É uma ideia nova que vem sendo incorporada pelos atores do mercado do livro autores, editores, livrarias, entidades do setor no momento ainda aparecem muitos questionamentos sobre essa ideia, não há ainda um conceito claro, mas há espaço para torná-lo produtivo e acolher o livro e a leitura de modo mais diversos e amplos possíveis.

O conceito de bibliodiversidade se relaciona com o de biodiversidade, conceito que nos mostra que a existência de uma vida diversa é sustentada pelo equilíbrio. Assim também é com os livros, com as publicações: Criar e manter um equilíbrio entre os diferentes projetos editoriais por meio da democratização do livro e da leitura.

Conclusão

Concluímos então que a literatura é fundamental para o exercício da cidadania de um povo. Precisamos romper com a história sendo contada só de um ponto de vista, é preciso dar voz a todos igualitariamente. A literatura negra é vasta, e rica de cultura e conhecimento, precisamos entender de uma vez por todas que o povo negro e sua cultura precisa ser valorizado, que não basta só dizer que não é racista, não basta só não contar piadinhas de carater preconceituoso, não basta só comprar um livro de um autor negro para afirmar sua posição, é mais do que isso. É preciso ser antirracista, é adotar no seu cotidiano e nas suas praticas, principalmentes as pedagógicas, atitudes de combate ao racismo estrutural e suas formas presentes na sociedade. Como Djamila Ribeiro propõe de uma forma incrível e sabia “sejamos todos antiracista” não importando sua origem ou sua cor.

Concluímos também que é preciso utilizar a literatura negra em conjunto com as outras literaturas, construindo ainda mais o acervo cultural e diverso presente na nossa sociedade. E por fim devemos propiciar igualdade literária com valorização e respeito a todos os povos.

Bibliografia

ADICHIE, Chimamanda Ngozie. O Perigo de uma História Única. São Paulo:

Companhia das Letras, 2018.

_____. Para educar crianças feministas: um manifesto. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ALEXANDRE, Marcos Antônio. (org.) Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007, p. 16-21.

ALMEIDA, Silvio. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALVES, Alessandra. "'A literatura é o lugar para expurgar a dor do racismo', afirma Conceição Evaristo". Brasil de Fato. Salvador: Bahia.

Disponível em:

https://www.brasildefato.com.br/2017/08/12/a-literatura-e-o-lugar-para--expurgar - -a-dor-do-racismo-afirma-conceicao-evaristo Acesso em 13 de maio de 2021.

ANDRUETTO, Maria Teresa. Por uma literatura sem adjetivos. Trad. De Carmem Cacciacarro, São Paulo: Editora Oulo do Gato, 2012.

ARAÚJO, Alberto Filipe e TEIXEIRA, Maria Cecília S. Gilbert Duran e a pedagogia do imaginário. Letras de Hoje. Porto Alegre, v. 44, n.4, p.7-13, 2009.

ARBOLEYA, V.J. "O negro na literatura infantil: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens negros". In: Revista África e Africanidades. Ano I, n.3. Nov. 2008. Disponível em: http://www.africanidades.com.br/documentos/O_negro_na_li teratura_infantil_apontamentoss.pdf. Acesso em: 20 dez 2020.

BERND, Zilá. Literatura e identidade nacional. 3. Ed. Porto Alegre: Editora da UFGRS, 2011. _____. Introdução à literatura negra. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. Poesia negra brasileira: antologia. Porto Alegre: AGE, IEL, IGEL, 1992. BRANDINO, Luiza. "Literatura negra"; Brasil Escola. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/ literatura/literatura-negra.htm. Acesso em 24 de abril de 2021.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro- -Brasileira", e dá outras providências.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da te-

mática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

_____. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.

BORGES, Rosane. Das perspectivas que inauguram novas visadas. In: Bell

Hooks. Olhares negros: raça e representação. São Paulo: Editora Elefante,

2019. Prefácio. pp.7- 29

CAMPOS e FERES JUNIOR. “Ação afirmativa no Brasil: Multiculturalismo ou justiça social?” Disponível em:

https://www.scielo.br/pdf/ln/n99/1807-0175-ln-99-00257.pdf Acesso em: 21/04/2021.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2. ed., 2a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

CASTRILLÓN, S. O direito de ler e de escrever. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.
COMPAGNON, A. Literatura para quê? Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

DADIE, G. A. G. S. Personagens negros, protagonistas nos livros de educação infantil: estudo do acervo de uma escola de educação infantil do município de

São Paulo. 2013. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2013. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18122014-103728/pub lico/GILMA

RA_APARECIDA_GUEDES_DOS_SANTOS_DADIE.pdf Acesso em: 16 jun 2015.

DUARTE, E.A. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. In: Estudos de Literatura Brasi leira Contemporânea, Brasília, n. 31. p. 11-23, jan./jun. 2008.

EVARISTO, Conceição. Becos da Memória. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

FILHO, Domício Proença. “A trajetória do negro na literatura brasileira”

Estudos avançados v. 18 n. 50 São Paulo jan./abr. 2004. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi

PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VALÉRIA APARECIDA PAIXÃO DE ARAÚJO

RESUMO

As práticas educativas estão presentes em todas as etapas da educação, porém, é na educação infantil que as crianças têm o primeiro contato com a diversidade de atividades que são desenvolvidas nas unidades educacionais. Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo descrever algumas especificidades da educação infantil bem como a importância das práticas educativas no desenvolvimento global das crianças atendidas nesta etapa da educação. Para isso, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica referenciada por pesquisa em sites especializados em artigos acadêmicos, bem como leitura de documentos oficiais disponíveis em sites específicos. Sendo assim, espera-se contribuir com dados relevantes ao percurso traçado pela educação infantil

até os dias atuais e como a relevância das práticas educativas utilizadas tendo como foco a criança.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil; Docência; Práticas educativas.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é a primeira etapa da educação e atende bebês e crianças de 0 a 3 anos nos Centros de Educação Infantil (CEI) e 4 e 5 anos nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), na Cidade de São Paulo.

É nessa fase que as crianças iniciam sua trajetória, porém, de uma forma lúdica, começa a explorar tudo ao seu redor e que pode implementar o seu desenvolvimento em todos os aspectos: cognitivo, afetivo e social. Nesses espaços as crianças encontram diversidade de materiais, atividades que envolvem dança, música, teatro, contação de histórias, entre outras atividades que estimulam a imaginação e a criatividade.

Desse modo, os professores que atendem essas crianças devem ter como foco principal o desenvolvimento global da criança e, para que isso aconteça, necessita possuir conhecimentos sobre as diversas práticas educativas que permeia todos os campos dos saberes e estão de acordo com os documentos oficiais que estão presentes em toda a trajetória das crianças até o ensino fundamental.

Esse estudo tem como objetivo descrever algumas especificidades da educação infantil bem como a importância das práticas educativas no desenvolvimento global das crianças atendidas nesta etapa da educação. Por isso, foram abordados tópicos que descrevem o surgimento e a legislação da educação infantil; o binômio entre o cuidar e educar e a função do educador e as práticas pedagógicas na educação infantil.

Sendo assim, espera-se que esta pesquisa possa auxiliar na compreensão de profissionais da educação sobre a importância de implementação de práticas educativas que auxiliam no desenvolvimento das crianças e sua preparação para dar seguimento a sua trajetória no ensino fundamental.

O APARECIMENTO DAS ENTIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Começando do entendimento de que toda maneira de educação convencional foi e é composta por seres humanos e como tal, desempenha uma função importante na vida e na formação das crianças, no decurso dos tempos e na atualidade esta maneira de educação que conhecemos não consiste por acaso, ela é consequência de uma insistente luta social e política bem como de incontáveis incentivos teóricos, como evidência o documento oficial do Ministério da Educação:

A educação de crianças pequenas em estabelecimentos educacionais integrantes do sistema de ensino assim como o concebemos hoje é uma construção histórica para a qual contribuíram para incontáveis pensadores, educadores e pesquisadores de vários campos do conhecimento, a psicologia do desenvolvimento, a biologia, a medicina, a pedagogia, a sociologia, a antropologia, as artes, a neurociência, estadistas, políticos e diri-

gentes de organizações governamentais e não governamentais. (BRASIL, 2013, p.15).

A começar deste quadro textual, torna-se imprescindível o entendimento de como este ensino convencional, em especial a educação infantil, se concebe no decorrer dos tempos e quais constituem os avanços importantes na educação da criança pequena, especialmente no que se refere aos métodos pedagógicos, prevendo que para entendermos a realidade atual do cenário educacional, será preciso uma análise do passado, e projetarmos nosso olhar retrospectivo aos fatos que ocorreram há muito tempo.

Dessa forma, com a indústria contemporânea a estrutura social em vigor, foi exageradamente alterada, igualmente as práticas e rotinas das famílias. Contudo, segundo alguns autores e o crescente envolvimento dos pais nas indústrias, as mães que necessitavam trabalhar e que não tinham com quem deixar os seus filhos, passaram a usar as funções das — mães mercenárias, mulheres que escolhem não trabalhar nas fábricas para encarregar-se dos filhos de outras mulheres, negociando desta maneira sua mão de obra como zeladoras.

Com a sucessiva busca dos trabalhos dessas mulheres, apareceram outras maneiras de adaptações mais convencionais para as crianças, como práticas de canto, memorização de rezas, contudo, como não possuíam uma proposição educacional protocolar, elas apoiavam também práticas de bons hábitos e sistemas morais em suas atividades (PASCHOAL e MACHADO, 2009), de outra forma, ampliaram os maus tratos para com as crianças, por razões da incapacidade das mulheres cuidadoras.

Dessa maneira, os maus tratos, as doenças e a indiferença para com as crianças, acabou se tornando algo tão costumeiro na sociedade moderna que alguns indivíduos decidiram, por benevolência auxiliar as crianças que se achavam nas ruas, hospedando e protegendo-as (PASCHOAL e MACHADO, 2009). Assim, através desta decisão humanitária e social, aparecem as primeiras entidades voltadas para a criança pequena, como declaram as autoras:

As primeiras instituições na Europa e Estados Unidos tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto às mães saíam para o trabalho. Desta maneira, sua origem e expansão como instituição de cuidados à criança estão associadas à transformação da família, de extensa para nuclear. (...) As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, os objetivos assistencialistas, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.80-81).

Não obstante o início dessas entidades se encontrasse mais voltado para ações assistencialistas e de tutela como declara Paschoal e Machado (2009), essas entidades também se importaram com assuntos educacionais ao se mostrarem como pedagógicas desde seu princípio.

À proporção que as indústrias se modernizavam e que a inclusão da mulher no mercado de trabalho se expandia, a busca pelas atividades das instituições infantis cada vez mais aumentavam, e com isso as manifestações feministas a favor

de um ensino (creches e pré-escola) que beneficiasse todas as mulheres (mães) trabalhadoras, apesar das situações sociais, ampliava.

Diante disso, observa-se que as evoluções ao redor da Educação Infantil, especialmente no Brasil, aconteceram de maneira lenta e instável, tendo em vista que o conhecimento e conceito de criança e infância não eram bem robustos e determinados, sendo a criança idealizada como um ser sem muita relevância, sem valor intenso de ser humano, com isso, raros eram os que apoiavam e entendiam o real sentido da Educação Infantil, que enxergavam nesse método educacional a relevância para a evolução total da criança pequena nas perspectivas sociais, físicas, cognitivas, entre outros objetivos, como consta do documento do Ministério da Educação ao declarar que:

Durante décadas, o avanço dos jardins de infância foi travado por uma polêmica entre os que propunham a instalação daquelas instituições educacionais e os que defendiam que o cuidado da criança pequena era papel da família; entre os que viam nos primeiros anos de vida um período importante para a educação e os que achavam que não se devia gastar dinheiro público nessa idade, e sim investi-lo no ensino primário universal. (BRASIL, 2013, p.21).

E no que se aludem aos métodos pedagógicos, estas, especialmente em nosso país, foram definidas com o caráter assistencialistas e compensatório, direcionadas para pontos de higienização, alimentação e cuidados físicos, além de ser praticada com diferenciação de classe social, sendo priorizada o ensino da classe mais opulenta, como também não possuíam nenhuma apreensão nos quesitos pedagógicos, profissionais, nem tampouco de aplicações nesta área educacional, até mesmo com a infraestrutura das entidades que acolhiam a criança pequena, entre outros tópicos.

Essa verdade só começa a ser alterada pela movimentação, solicitação e conscientização dos distintos níveis da sociedade civil, como também, a começar da colaboração dos diversos estudiosos das diferentes áreas da ciência, indivíduos que outorgaram e empregaram o seu tempo com o objetivo de colaborar com a história da educação. Muitos deles mesmo sem disposição no setor pedagógico, mas que foram parte e contribuíram para a composição do que hoje definimos de Educação Infantil.

Assim, a começar do movimento social e colaboração dos distintos teóricos, todos envolvidos e com uma enorme inquietação – com acolhimento de valor a todas as crianças desde o nascimento, não obstante do nível social a qual pertence – dá-se, então, início a um sistema de normatização da atividade pedagógica no contexto da legislação nacional.

A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

As vitórias e os progressos em torno da Educação Infantil não ocorreram sem confrontos, debates e reflexão, uma vez que, foi necessário a batalha e requisição inicialmente das mães operárias, e, por consequência, ao longo dos tempos diversos níveis da sociedade civil interligaram-se em favor do trabalho e assistência

a todas as crianças, independente da sua condição social, esta, tendo que ser regimentada na legislação brasileira como o direito da criança ao ensino de valor desde a sua existência.

A Constituição Federal de 1988, passou a ser um marco definitivo no que concerne à criança pequena, tipificando para toda a sociedade, principalmente à Educação infantil, —uma valiosa contribuição na garantia de nossos direitos, visto que, por ser fruto de um grande movimento de discussão e participação da população civil e poder público, (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.9), concedeulhe os direitos da criança no Brasil, transformando-as indivíduos de direitos. Além de representar para a Educação Infantil, —uma enorme abertura na política educacional do país, ao considerá-la como direito da criança e da família e dever do Estado (ALVES, 2011, p.9), de obedecer, cuidar e aprovar que esse direito seja afiançado e resguardado.

A Educação Infantil permaneceu tendo ênfase não só na Constituição Federal de 1988, no ECA de 1990 e nas Políticas Nacionais, mas, também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que ao versar da formação dos níveis escolares, começa a incluir na educação básica a Educação Infantil, realçando-se em seu art. 29º.

A Educação Infantil, não obstante de ser um direito da criança, um dever do Poder Público e discricionário à família, a educação da criança pequena tem que ser uma precaução e compromisso não só das famílias, mas uma prevalência de toda sociedade, uma vez que o ensino convencional, em particular a Educação Infantil, deve beneficiar não só a evolução psíquica, intelectiva, social etc. da criança, mas ser um ambiente de socialização e progresso do saber, possibilitando também a comunicação e convívio com o outro, tanto com seu pares quanto com o universo do qual fazem parte.

O percurso da Educação Infantil na legislação brasileira, revela que o ensino infantil alcançou diversos progressos no que condiz ao direito da criança ao ensino de qualidade, contudo, foi circunscrita também por involuções, como relatam Paschoal e Machado (2009):

Se muitos foram os avanços previstos na legislação, inversamente, muitos retrocessos acompanham a trajetória histórica dessas instituições, já que, do ponto de vista prático, o trabalho realizado no interior de muitas delas se restringe mais aos cuidados físicos relacionados à higienização e à alimentação do que propriamente um trabalho voltado aos aspectos educativos. A alta rotatividade no emprego, a falta de opção em relação a outros serviços, a baixa assiduidade e as características individuais de personalidade de cada profissional também interferem nesse processo. Pesquisas recentes apontam que o cansaço físico dos professores é muito acentuado, porque o trabalho coma as crianças menores exige muita habilidade física e preparo emocional. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.90).

Em contrapartida, sabe-se que as leis e as políticas públicas direcionadas para a Educação Infantil só fortaleceram e firmaram aquilo que a sociedade tanto batalhou, e como tal, a despeito dos muitos espaços e dos enormes desafios no que se refere a um ensino de qualidade, vem

colaborar e auxiliar para que as entidades produzidas pelos docentes, educadores sociais, diretores e até mesmo gestores de organizações de ensino, consigam colocar no trabalho cotidiano nos vários âmbitos educacionais, os métodos, regras, objetivos, critérios presentes nestes registros formais.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E O BINÔMIO EDUCAR E CUIDAR

Os vocábulos —educar e cuidar vêm acarretando, no cenário da Educação Infantil, muitos debates entre educadores, estudiosos e nos documentos formais, aflorando convicções definidas por muitas imprecisões e dicotomias.

A começar da inclusão das políticas públicas no reconhecimento da Educação Infantil, determinando melhorias no suporte e ampliação na oferta de vagas, bem como, nas perspectivas pedagógicas, curriculares e metodológicas, tais políticas trouxeram uma nova compreensão em volta das creches e pré-escola no concernente ao binômio educar e cuidar, convertendo-se não só o propósito da educação da criança pequena, mas a sua característica.

Esse super reconhecimento do —educar, por parte do educador em relação a tão só expor conhecimento pedagógicos constantes no currículo escolar está relacionado a um projeto hierárquico (TIRIBA, 2005). Contudo, enquanto os docentes da educação infantil fazem esta divisão de educar e cuidar, para a criança não há este diferencial, pois para ela o instante da higiene, da alimentação e do banho não tem distinção, é tão indispensável quanto o momento desenvolvido em sala de aula, como até mesmo no pátio no decorrer dos exercícios recreativos. Além de também não distinguir quem ensina e quem cuida, começando a chamar de tia todos os profissionais com quem se relaciona cotidianamente.

O fato de vários educadores não entenderem as suas prerrogativas, e suas funções enquanto educadores infantis, que além de instruírem, cuidam, está associada a compreensão de que esta ação —cuidar é alusiva ao corporal e ao doméstico, que se imortalizou por muitos anos como prática de caráter auxiliar ou guarda. Com o decorrer dos tempos esse vocábulo foi substituído pelo que hoje definimos como _cuidar‘. (TIRIBA, 2005).

Para tal, suplantar esta dicotomia entre o educar e cuidar em torno da Educação Infantil, propõe que os docentes renunciem a suas ações hierárquicas, dessa divisão entre o educar e o cuidar, começando a entender melhor o significado do termo —educar, não igualando-a e justificando o seu papel somente a saberes próprios do currículo escolar, como uma ação prefacial para os outros ensinos. Assim, como entender melhor o vocábulo —cuidar, não o vendo como uma prática inferior à capacidade do professor infantil.

[...] a ética do cuidar não se fundamenta num conceito de moralidade centrado em direitos, mas em compromisso com a manutenção e a promoção das relações em que se está inserindo [...] cuidar é uma ação/atividade que afeta tanto quem cuida como quem é cuidado. Vêm daí, provavelmente, o profundo envolvimento e a satisfação dos profissionais de educação infantil com o seu trabalho: a re-

lação estreita com as crianças e a atenção e o afeto que dedicam a elas provocam respostas infantis que funcionam como elementos realimentadores, mobilizadores, transformadores de si próprias, de sua subjetividade. (TIRIBA, 2005, p.82-83).

É na Educação Infantil que a criança alcança os primeiros aprestos para o convívio social, que tem os princípios fundamentais morais como também, por meio de práticas apropriadas que criam e recriam saberes, aperfeiçoam suas habilidades intelectivas e motoras, e assim possibilitam seu progresso total e sua inclusão no âmbito público que a tornará integrante da sociedade em que existe e age.

A FUNÇÃO DO EDUCADOR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Com a disseminação da Educação Infantil no Brasil, em que as entidades educacionais direcionadas para a criança pequena exibem desde a sua resolução uma natureza assistencialista, os educadores deste gênero de ensino ofereciam em si a encargo somente de substituição e crescimento da figura materna.

Vencer este conceito de grandeza da figura materna atracada ao encargo do educador equivale ao fato da Educação Infantil converter o perfil assistencialista no qual se fundamentou, pela essência pedagógica, empregando tanto nas sugestões pedagógicas e curriculares, quanto em habilitação dos profissionais que atuam com essa faixa de idade, tendo em meta que, muitos estudos demonstram que, ainda hoje, há muitos profissionais que não possuem sequer uma habilitação escolar mínima para trabalhar nesta categoria de ensino.

Dessa maneira, salientamos a relevância do papel social do educador, partindo da sua habilitação social, evidenciando que, a formação preliminar passa a ser uma das colunas relevantes para a prática da docência, na intenção de colaborar para que o educador possa elaborar cotidianamente a sua ideia a respeito do propósito da profissão, isto é, criar a sua identidade profissional.

Sendo assim, a —formação docente não pode ser vista apenas como um processo de acumulação de conhecimentos de forma estática, como cursos, teorias, leituras e técnicas, mas sim como a contínua reconstrução da identidade pessoal e profissional do professor. (SILVA e GUIMARÃES, 2011, p.14).

Este sistema de qualificação precisa, assim, vincular-se aos saberes, ações, caráteres e valores presentes de maneira obrigatória nas próprias experiências, as quais tornam-se uma representação relevante no fazer educacional.

Todavia, não basta tão somente que os professores possuam apenas saberes, é imprescindível que tenham tanto saberes quanto competências, pois: Saberes são conhecimentos teóricos e práticos necessários para o exercício profissional, competências são as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas aos conhecimentos teóricos e práticos e que permitem o exercício adequado da profissão. (LIBÂNEO, apud SILVA e GUIMARÃES,

2011, p.15).

Desse modo, o docente enquanto profissional da educação é um erudito em sistema constante de formação; precisa fazer da sua vivência real, experienciada rotineiramente por entre os muros escolares, a meditação contínua da sua atividade docente com os conhecimentos pedagógico. Assim, é necessário que a formação de valor dos responsáveis da Educação Infantil compreenda desde a perspectiva social e cultural das crianças, reconhecendo os saberes iniciais que dispõem quanto as peculiaridades da infância.

A habilitação dos docentes da Educação Infantil deve alcançar a particularidade da criança, isto é, —deve considerar o fundamental da natureza da criança que é a ludicidade, entendida na sua perspectiva de liberdade, prazer e do brincar enquanto condição básica para promover o desenvolvimento infantil. (SILVA e GUIMARÃES, 2011, p.14).

É a começar da ludicidade que os educadores podem através de observação, integrar uma visão dos sistemas de progresso da criança, tanto particularmente como grupalmente, indicando as competências linguísticas, social, devotada e emocional que possuem.

O lúdico na Educação Infantil é tão necessário quanto os saberes intrínsecos, no que se refere ao método de progresso e aprendizagem da criança, pois promove o convívio da criança com outros indivíduos, possibilita que a criança se assenhore de informações sobre si mesma e sobre o universo em que habita.

Considerando que é na Educação Infantil que a criança manifesta suas primeiras experiências, este profissional tem uma função relevantíssima nessa primeira fase na vida da criança, necessitando assim, estar compromissado com sua atividade educativa, sendo capaz de atender às exigências inerentes aos cuidados e aprendizagens da criança, já com relação aos familiares, este é um ser um mediador entre a criança e o instrumento de saber.

Atuar como professor na Educação Infantil requer ações consideráveis que propiciem uma aprendizagem apropriada, possibilitando resultados adequados na vida das crianças e demanda, do professor, uma conduta ativa no sistema de ensino-aprendizagem, cujo preceito condutor é baseado na informação dos proveitos e necessidades de cada criança.

Nessa visão, a ação de instruir as crianças é desenvolvida com apoio em uma atividade educativa apropriada, considerando que a relação educação/infância deve ser um método cultural, no qual o ensino, por meios proativos, leve a criança a desenvolver relações de respeito recíproco, solidário, igual e autônomo.

Sendo assim, é dever do professor, na Educação Infantil, julgar como ponto de partida para sua atividade educadora os saberes que as crianças condensaram por meio das suas vivências sociais, afetivas e intelectuais a que estão reproduzidas em sua rotina, evidenciando os conhecimentos preparatórios, determinando técnicas didáticas e ágeis para possibilitar o progresso e, por consequência, a aprendizagem.

Portanto, tanto as escolas como os professores da Educação Infantil têm que estar desperto de sua relevância para a constituição da personalidade da criança,

pois:

A educação infantil caracteriza-se em ações complementares de cuidados e educação, tendo como suporte as propostas pedagógicas que levem em consideração a criança como um ser completo em suas dimensões cognitivas, afetivas, psicomotoras e sociais. A prática docente na educação infantil deve ter como ponto de partida a concepção de criança enquanto ser histórico-social, ativo no processo de construção do conhecimento. (BARBOSA et al., 2011, p.16).

É necessário que as ações educativas propiciem às crianças a obtenção de informações necessárias para o seu progresso total, considerando que a aprendizagem nessa fase deve ser produzida em um espaço lúdico, apropriado à sua idade educativa, por meio de práticas dinâmicas que abranjam brincadeiras, jogos e práticas pedagógicas – exercícios que propiciem convívio e brincadeiras entre as crianças em seu cotidiano em sala de aula.

Compreende-se que a Educação Infantil é de enorme relevância para o progresso total das crianças, devendo ofertar possibilidades para as aprendizagens que acontecem nas brincadeiras e nas circunstâncias pedagógicas propositais, bem como as aprendizagens elaboradas e escolhidas pelos professores.

Conforme o RCNEI, as atividades educacionais precisam ser de qualidade e devem possibilitar oportunidades necessárias para a prática da cidadania das crianças brasileiras. Vale salientar que a relevância dos direitos das crianças a despeito da sua cultura e condição socioeconômica, pois a prática da cidadania tem que estar alicerçada em alguns fundamentos legais.

A propositura curricular para um sistema ensino-aprendizagem de qualidade decorre, especialmente, da prática dos professores nas escolas, pois, é por meio de suas atividades pedagógicas, que precisam ser elaboradas e divididas com seus pares e outros profissionais, que influirão nos programas educacionais das instituições.

Pode-se observar que as instituições escolares populares, a exceção de algumas reservas, não estão adequadas para acolher à etapa infantil dos estudantes, já que, falta condição física, tais como: parques infantis, brinquedos, livros, materiais lúdicos e professores qualificados.

Assim, o propósito da Educação Infantil não se restringe somente a colocar a criança pequena na escola, mas —deve propor um espaço de cuidado e educação, de construção de saberes e sentidos outros, de construção de símbolos que valorizem e deem voz às crianças, respeitando suas culturas e formas singulares de ser e estar no mundo. (BARBOSA et al., 2011, p.29).

Dessa forma, a função do professor no sistema ensino-aprendizagem não se resume, tão somente, a disseminar atividades, mas sugere provocar a criança a permanecer refletindo para encontrar sua identidade e construir sua personalidade. Especialmente na Educação Infantil, a criança vai estar, em grande parte de seu tempo na companhia do professor, que será como um reflexo para ela.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), também

revelam que as instituições de Educação Infantil precisam gerar métodos para assistência da atividade pedagógica e para avaliação do progresso das crianças, sem propósito de seleção, promoção ou classificação, isto é, o professor tem que desenvolver uma avaliação ininterrupta conforme com a evolução das crianças.

Sendo assim, pode-se comprovar que uma ação pedagógica que assista aos princípios, tem que ser bem programada e construída para se alcançar os propósitos almejados e, sobretudo, no reconhecimento da criança como ser único. Os princípios morais, precisam estar em primeiro lugar, pois o comprometimento com a educação e a sociedade escolar são algumas particularidades imprescindíveis a um professor.

Infelizmente, além de todas essas atividades pedagógicas que o professor encontra, há a parcela da depreciação do profissional que é um ponto vigente na sociedade brasileira, o mesmo, não tem seu trabalho respeitado, falta uma política salarial digna, enfim, condições para que se produza uma ação aceitável. E todos esses —pontos resultam nas suas práticas em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da pesquisa propiciou e ampliou o conhecimento de características relevantes sobre a importância de práticas educativas planejadas tendo como objetivo o desenvolvimento global das crianças atendidas na educação infantil.

Foram abordados tópicos relevantes como: o surgimento da educação infantil que demonstra que as crianças eram tratadas como adultos em miniatura ou não tinham atendidas suas necessidades principais, em uma época em que as mães que, para trabalhar nas indústrias, eram obrigadas a deixar seus filhos com —cuidadoras. Com o surgimento da educação infantil, como modalidade de ensino, essa realidade começou a ser modificada. Para isso, foi criada uma legislação específica para a Educação Infantil que tem sido ampliada por documentos oficiais federais e municipais, nos quais são fundamentadas especificidades da educação infantil, enquanto primeira etapa da educação.

Outro tema abordado e muito relevante foi a importância das práticas educativas desenvolvidas que devem ter como princípios o desenvolvimento das crianças em todos os aspectos, principalmente, no que se refere a cidadania. Ressaltando também a importância da formação do professor que atende essa faixa etária, pois este, deve estar com um olhar voltado para as necessidades da criança.

Salientando que isso não tem a ver com o termo —cuidar, pois na educação infantil o

—cuidar e educar são complementares e indissociáveis.

Sendo assim, espera-se que esta breve pesquisa possa ampliar o conceito das práticas educativas na educação infantil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infância e Educação Infantil: aspectos históricos, legais e Pedagógicos. Revista Aleph Infâncias, ano V, n. 16, p. 9, 2011.

BARBOSA ET AL. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2011. CDROM.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. A educação infantil nos países do MERCOSUL: análise comparativa da legislação / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. -- Brasília: MEC/SEB, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

PASCHOAL, Jaqueline D.; MACHADO, Maria C. G. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line- Artigo, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009 - ISSN: 1676-2584.

Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/ 8639555/7124 Acesso em: 22 nov.21

SILVA, Fernanda Costa Fagundes. GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. O professor de educação infantil: cuidar ou ensinar? um novo olhar. IV EDIPE- Encontro

Estadual de Didática e Prática de Ensino, 2011. Disponível em:

http://docplayer.com.br/17540561-O-professor-de-educacao-infantil-cuidar-ouensinar-um-novo-olhar.html - Acesso em 22nov.21

TIRIBA, Léo. Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: KRAMER, Sônia. Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005, p. 66 a. 86.

LUDICIDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

VANESSA GOMES BESSA

RESUMO

Tudo que insere o mundo infantil se torna lúdico, e o lúdico trabalha com a arte, todas as crianças são verdadeiros artistas em sua construção. É absolutamente importante o contato com a arte por crianças e adolescentes. Primeiro, porque no processo de conhecimento da arte são envolvidos, além da inteligência e do raciocínio, o afetivo e o emocional, que estão sempre fora do currículo escolar. Existe a arte como expressão e a arte como cultura. A arte como expressão, como já disse, é a capacidade de os indivíduos interpretarem suas ideias através das diferentes linguagens e formas. A arte como cultura trabalha o conhecimento da história, dos artistas que contribuem para a transformação da arte. É muito importante que o aluno tenha um leque de conhecimento acerca do seu próprio país

e do mundo. Não se conhece um país sem conhecer a sua história e a sua arte. Além disso, as artes alargam a possibilidade de interculturalidade, ou seja, de trabalhar diferentes códigos culturais. A escola deve trabalhar com diversos códigos, não só com o europeu e o norte-americano branco, mas com o indígena, o africano e o asiático. Ao tomar contato com essas diferenças, o aluno flexibiliza suas percepções visuais e quebra preconceitos.

Palavras-chave: Arte; Crianças; Educação; Escola.

INTRODUÇÃO

A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. Toda teoria necessita, primeiro, de uma conceituação.

Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da arte como processo de desenvolvimento na Educação Infantil, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor da criança. Por fim, iremos identificar a contribuição da arte como, ferramenta de estimulação no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral da criança na educação infantil, sendo assim, determinar os objetivos precisos para que o processo pedagógico aconteça eficazmente, como agente facilitador e enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas especificidades.

Outra importante contribuição é o que Pires et al (2009, p. 561) trazem sobre a temática. Para estes autores, há de se buscar as seguintes ideias de outros pensadores: Em Platão, vê-se um ambiente propício para pensá-la pelo viés da reflexão não propriamente da arte, mas do belo, das ideias e do ideal. Na Estética de Hegel ela aparece como fenômeno ligado à história e ao sintoma da vida contínua, obstinada, do espírito, indicando aí o seu desenvolvimento. Nietzsche, acerca do Nascimento da Tragédia, a enxerga como potência da própria vida, entrelaçada pelo delírio dionisíaco e pela beleza apolínea, eivada de embriaguez da alma. Aristóteles nos fala da arte da mimesis, em sentido de metáfora da vida, com finalidades do prazer e do deleite estético. Em busca de alguns paradoxos fundadores da arte. Kant propõe quatro momentos do julgamento estético, quais sejam: a satisfação desinteressada, a subjetividade universal, a finalidade sem fim e a necessidade livre. Contudo, ainda sobre esta questão, o principal problema na definição do que é arte é o fato de que esta definição varia com o tempo e de acordo com as várias culturas humanas.

OBJETIVOS DO ENSINO DE ARTES E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO

Uma noção que vislumbramos na atualidade, e que se encontra ainda fortalecida no passado, é que a educação continua em parâmetros avaliativos ultrapas-

sados. Atentar-se para a díade cognição e arte é debruçar-se sobre as pontuações de Pontes em que, para esta autora, as mudanças na concepção de Educação e de Arte "e os estudos no sentido de resgatar esse conhecimento na escola têm colocado a importância das ações cognitivas sobre experiências estéticas e artísticas e a relevância do contato/diálogo com imagens de Arte". Nessa situação, vale lembrar os apontamentos de Pontes em que, para ela, os cursos de formação para professores contribuem para que as linguagens artísticas sejam concebidas apenas como instrumentos, pois em sua maioria não atribuem à Arte o mesmo tratamento que atribuem às demais áreas, isto é, não veem na Arte uma área de conhecimento que possui peculiaridades que poderiam ser o foco das reflexões e articulação de situações de ensino por professores.

DO NORMAL AO ESPECIAL: COMO LIDAR O ASPECTO ARTÍSTICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Um ponto especial a ser levantado neste tópico é a expressividade do homem pela arte. Ponte ressalta que: A educação estética e artística da criança, na escola, deve partir do pressuposto de que ela está inserida no ambiente afetivo e social em que vai desenvolver seu processo de socialização, isto é, desenvolver formas de ser e estar no mundo, entre elas as das linguagens artísticas. Não fugindo a esta situação positiva, por volta da década de 80, novas abordagens foram introduzidas no ensino da Arte no Brasil. A imagem ganhou um lugar de destaque na sala de aula, o que representa uma das tendências da Arte contemporânea e uma novidade para o ensino da época. As imagens produzidas tanto pela cultura artística (pintores, escultores) como as produzidas pela mídia (propaganda de TV e publicitária gráfica, clipe musical, internet) passaram a ser utilizadas pelos professores e alunos da educação básica.

DEFINIÇÃO DE MÚSICA

Notas musicais e propriedades da música. A música (do grego μουσική τέχνη - musiké téchne, a arte das musas) é uma forma de arte que se constitui basicamente em combinar sons e silêncio seguindo uma pré-organização ao longo do tempo .Uma transcrição literal sobre sua definição é debruçarmo-nos sobre a seguinte situação: a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa, é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e o organiza no tempo. Talvez por essa razão ela esteja sempre fugindo a qualquer definição, pois ao buscá-la, a música já se modificou, já evoluiu. E esse jogo do tempo é simultaneamente físico e emocional.

BREVE HISTÓRICO SOBRE A ARTE NO BRASIL E NO MUNDO

Voltada para a educação na escola Uma transcrição literal de arte no Brasil é o que é apontado por Barbosa em que: Nas últimas décadas do século XX, no Brasil, educadores ligados à Arte têm empreendido o movimento de resgate de sua valorização profissional e da valorização da Arte como um conhecimento que deve

estar presente nos currículos em todos os níveis de ensino. Articulam, assim, diretrizes diferentes para a presença desse conhecimento na escola. Essas diretrizes emergem como fruto da luta em defesa da presença da Arte no currículo e de mudanças conceituais no seu ensino. Mudança e valorização conceitual no intuito de devolver – Arte à educação é favorecer a todos o acesso aos códigos artísticos e às possibilidades de expressão desses códigos. O objetivo daqueles que acreditam nesses pressupostos conceituais é contribuir para a difusão da Arte na escola, garantindo a possibilidade igualitária de acesso ao seu conhecimento. É preciso levar a Arte, que está circunscrita a um mundo socialmente limitado a se expandir, tornando-se patrimônio cultural da maioria. Ainda nesta perspectiva, Araújo e Fratari apontam que a disciplina de desenho, trabalhos manuais, música e conto orfeônico, fazendo parte do currículo das escolas primárias e secundárias. Com 30 anos de atividade em todo o Brasil, o canto orfeônico foi substituído pela educação musical, entre os anos 20 e 70 o ensino de arte volta-se para o desenvolvimento natural da criança. No período que vai dos anos 20 aos dias de hoje, vive-se um crescimento cultural tanto dentro quanto fora das escolas.

A vivência do mundo simbólico e a ampliação das experiências perceptivas que fornecem elementos para a representação infantil dão-se no contato com o outro. Para Pontes, tal resolutividade beneficia os laços entre o professor e o aluno que pode, através do trabalho com o aprimoramento das potencialidades perceptivas, conforme as palavras da autora, “enriquecer as experiências das crianças de conhecimento artístico e estético, e isto se dá quando elas são orientadas para observar, ver, tocar, enfim, perceber as coisas, a natureza e os objetos à sua volta”.

A linguagem simbólica é expressa pela mímica, pelo grito, pelo canto, pela música, pelo desenho, pela pintura, pela escultura e principalmente pela linguagem corporal, permeada de gestos e movimentos, uma vez que se forma a linguagem a criança se utiliza para expressar e se comunicar, tendo seu corpo como principal instrumento. Tendo em vista que as crianças possuem características artísticas individuais, ressalto a importância de serem trabalhadas essas linguagens, pois, sendo a partir das experiências em que elas vivem, constroem e reconstroem suas fantasias, ampliam o conhecimento artísticocultural que é um de seus direitos, enquanto ampliam o conhecimento de si, do outro e do mundo. Para melhor compreensão dessas questões na perspectiva de melhor refletir sobre a influencia das aulas de artes no desenvolvimento do aluno na educação infantil.

Em conversa informal com algumas mães, foram relatadas atividades desenvolvidas por seus filhos e suas observações : “Foi meu olhar de mãe, através da análise de algumas atividades desenvolvidas pelas minhas filhas na escola, que suscitou para que a pesquisa seguisse este caminho. Refletindo sobre o tema, busquei desenvolver uma pesquisa com a proposta de investigar como o ensino da arte vem sendo aplicado no espaço educativo formal, na fase da educação infantil, articulando a esta discussão as propostas de aulas de arte em ateliers livres. No primeiro capítulo são apresentados alguns

fatores relevantes quanto à importância do ensino da arte para o desenvolvimento da criança".

Como exemplo o método utilizado nas escolas da Itália, o método de Madalena Freire e o método de Fernando Hernandez, ambos buscam incentivar a exploração do ensino da arte de maneira mais flexível e dinâmica. Sugere-se a elaboração de projetos como metodologia para o ensino da arte para crianças por ser um método que explora com maior profundidade cada tema, tendo como diferencial a flexibilidade no currículo e um maior envolvimento entre alunos, professores e instituição. A partir desta pesquisa pretendo discutir a respeito da necessidade de um ambiente voltado a arte como possibilidade de experimentação expressiva da criança nesta faixa de escolarização. Um espaço de artes, dentro da escola, contendo ateliês de experimentação de várias linguagens artísticas, proporcionando vivências lúdicas significativas para a sua formação.

Durante muito tempo, a educação da criança foi considerada uma responsabilidade das famílias ou de grupo social ao qual ela pertencia. Por um bom período na história da humanidade, não houve nenhuma instituição responsável por compartilhar esta responsabilidade pela criança com seus pais e, com a comunidade as quais estes faziam parte. Isso permite dizer que a Educação Infantil, como se conhece hoje, realiza de forma complementar a família, é um fato muito recente. Nem sempre ocorreu do mesmo modo, pois, a história conta que, por volta do século XVII, com a implantação da sociedade industrial, foram feitas novas exigências educativas para dar conta das novas ocupações no mundo do trabalho.

Enquanto desenham ou criam objetos, as crianças também brincam de

"faz-de-conta" e verbalizam narrativas que exprimem suas capacidades imaginativas. Ela cria e recria individualmente formas expressivas, integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade, que podem então ser apropriadas pelas leituras simbólicas de outras crianças e adultos.

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentidos a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por vários meios, dentre eles; linhas formas, pontos, etc. As Artes Visuais estão presentes no dia-a-dia da criança, de formas bem simples como: rabiscar e desenhar no chão, na areia, em muros, sendo feitos com os materiais mais diversos, que podem ser encontrados por acaso.

Artes Visuais são linguagens, por isso é uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação infantil.

Os primeiros anos de vida da criança também são cheios de descobertas e criatividade e as atividades de artes para educação infantil ajudam a desenvolver isso. Os pequenos querem colorir seu universo, como o veem e mostrar suas preferências em cores e desenhos quando não podem em palavras ainda. O pedagogo alemão Friedrich Fröebel, um dos grandes nomes da educação na infância, foi o maior defensor de atividades artísticas em sala de aula como tarefa lúdica, bem como o incentivo ao uso do brinquedo pelos educadores para estimular o apren-

dizado. A escola precisa para ser atrativa sobretudo divertida e usar elementos do dia a dia da criança é essencial para potencializar o aprendizado, por isso o brinquedo é tão importante.

A criança, desde muito pequena, ainda bebê, se interessa e sua atenção se volta para o mundo de forma peculiar. Ela emite sons, faz movimentos com o corpo, "rabisca" as paredes da casa. Ao desenvolver atividades rítmicas, ela começa a interagir com o mundo sem precisar ser estimulada pelos pais ou educadores para tal experiência.

Diante desta questão, um novo desafio se apresenta: o de reunir forças e esforços dos trabalhadores da educação e demais segmentos sociais para reverter este quadro de penumbra, vindo de longas décadas, de modo que possam com eles estabelecer vínculos fecundos, promissores, educativos. Por certo que esta é uma tarefa coletiva, dos educadores e educadoras em especial, mas não somente deles, posto que a formação das novas gerações humanas é uma tarefa da sociedade, em seu conjunto. Por último, além de se diferenciarem na forma e intensidade em que se apresentam na vasta realidade das escolas e grupos de professores do Ensino Médio e Ensino Fundamental no Brasil, estes desafios não existiram sempre e podem deixar de existir. São realidades históricas e por isso podem ser superadas. Buscar os caminhos das soluções, criá-las e recriá-las, coletivamente, refazendo as bases das interações entre adultos, adolescentes e jovens no interior da escola e no presente, é um desafio que se sobrepõe aos demais. Essa junção de esforços parece ser o mais promissor horizonte para que os educadores em geral e os professores/as do Ensino Médio e Ensino Fundamental, em especial, possam enfrentar o nosso compromisso primeiro, que constitui o sentido e finalidade maior do ofício de mestre: o desafio humano, político, ético e estético de trabalhar na formação das novas gerações humanas, dos nossos adolescentes e jovens. Para que sejam seres verdadeiramente humanos, que auxiliem na construção de um outro mundo, possível.

A teoria froebeliana, ao considerar a arte como uma atividade espontânea, concebe suporte para o ensino e permite a variação do aprender, ora como atividade livre, ora orientada.

As concepções froebeliana de educação, homem e sociedade estão intimamente vinculadas ao aprender. Assim, a atividade livre e espontânea, é responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, os dons ou objetos que subsidiam atividades. Entende também que o aluno necessita de orientação para o seu desenvolvimento, perspicácia do educador levando-o a compreender que a educação é um ato institucional que requer orientação.

Ao participar da arte o aluno também adquire a capacidade da simbolização permitindo que ele possa vencer realidades angustiantes e domar medos instintivos. O aprender é um impulso natural da do educando, que aliado à aprendizagem tornar-se mais fácil à obtenção do aprender devido à espontaneidade das atividades por meio de uma forma intensa e total.

Compreender o universo da arte é

indispensável para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico efetivado pelo professor que é o mediador destas ações. A arte é essencial, pois possibilita ao aluno uma aprendizagem por meio das vivências, por meio das quais podem experimentar sensações e explorar as possibilidades de movimentos do seu corpo e do espaço adquirindo um saber globalizado a partir de situações concretas.

A arte é um instrumento que possibilita que os alunos aprendam a relacionar-se com o mundo, promove o desenvolvimento da linguagem e da concentração consequentemente gera uma motivação a novos conhecimentos. O eixo da arte é o desenvolver, sendo um dos meios para o crescimento, e por ser um meio dinâmico, a arte oportuniza o surgimento de comportamentos, padrões e normas espontâneas. Caracteriza-se por ser natural, viabilizando para o aluno uma exploração do mundo exterior e interior.

O educando do Ensino Médio e Ensino Fundamental deve ser compreendido como um ser em plena aprendizagem, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento.

A dramatização e o teatro possibilitam o aluno sonhar e fantasiar revela angústias, conflitos e medos aliviando tensões e frustrações são importantes para que se trabalhem diferentes tipos de sentimentos e a forma de lidarmos com eles.

A personalidade humana é um processo de construção progressivo, onde se realiza a integração de duas funções principais: a afetividade, vinculada à sensibilidade interna e orientada pelo social e a inteligência, vinculada às sensibilidades externas, orientada para o mundo físico, para a construção do objeto.

Conforme Antunes (2004), a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constituem uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e o do social. O teatro pode ser um instrumento da alegria, um aluno que dramatiza, antes de tudo o faz porque se diverte mas dessa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor após o teatro, trabalhar suas regras pode ensinar-lhes esquemas de relações interpessoais e de convívio ético.

Trabalhar com teatros é fazer com que o aluno aprenda de forma prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno se sente feliz e motivado e ao mesmo tempo adquire o seu conhecimento de forma prazerosa. As regras de um teatro são feitas para que o aluno adquira valores que possam ser usados durante toda a sua vida, é por isso que ao fazer as atividades o educador deve pensar quais são os objetivos daquele jogo para aquela faixa etária e para a realidade a que pertence aquele aluno.

Os teatros são essenciais para o desenvolvimento de construção, estimulando todos os sentidos tais como: psicomotor, cognitivo, social e emocional, desenvolvendo a capacidade de pensar, refletir, abstrair, organizar, realizar e avaliar.

Quando o aluno dramatiza, ela libera e realiza suas energias e tem o poder

de transformar uma realidade proporcionando condições de liberação de fantasia. De acordo com Wajskop (2001), o teatro pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes pessoas e personalidades com pontos de vistas diferentes. Nesta vivência criam autonomia e cooperação compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva. Ao definirem papéis a serem representados nas peças de teatros, os alunos têm possibilidades de levantar hipóteses, resolver problemas e a partir daí construir sistemas de representação, de modo mais amplo, no qual não teriam acesso no seu cotidiano.

Uma dificuldade que essa concepção de ensinamento apresenta ,é de como diferenciar as artes e seus significados,porém cabe á nós professoras usarmos nossa visão de observação e distimguir a prática das habilidades que cada aluno traz de bagagem. Ainda, de acordo com as pesquisadoras o indivíduo no processo de aprendizagem passa por fases distintas, ampliando a sua reflexão sobre o seu sistema até chegar ao seu domínio, vivendo o lúdico.

Por meio do lúdico o aluno aprende a ganhar, perder, conviver, esperar sua vez, lidar com as frustrações, conhecer e explorar o mundo. As atividades lúdicas têm papel indispensável na estruturação do psiquismo da criança, é no ato de brincar que a criança desfruta elementos da realidade e fantasia, ela começa a perceber a diferença do real e do imaginário. É por meio do teatro que ela desenvolve não só a imaginação, mas também fundamenta afetos, elabora conflitos, explora ansiedades à medida que assume múltiplos papéis despertando competências cognitivas e interativas.

Almeida (2008) afirma que a dramatização contribui de forma prazerosa para o desenvolvimento global dos alunos, para inteligência, para a efetividade, motricidade e também sociabilidade. Por meio do lúdico o aluno estrutura e constrói seu mundo interior e exterior. As atividades lúdicas podem ser consideradas como meio pelo qual a criança efetua suas primeiras grandes realizações. Por meio do prazer ela expressa a si própria suas emoções e fantasias.

Os educandos expressam emoções, sentimentos e pensamentos, ampliando a capacidade do uso significativo de gestos e posturas corporais.

A função da arte é ao mesmo tempo, construir uma maneira de acomodar a conflitos e frustrações da vida real. Para Piaget (1990), o brincar retrata uma etapa do desenvolvimento da inteligência, marcado pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função consolidar a experiência vivida. A intervenção do professor é fundamental no processo de ensino aprendizagem, além da interação social ser importante para a aquisição do conhecimento.

A arte é um estímulo natural e influência no processo de desenvolvimento dos esquemas mentais. Seus benefícios permitem a integração de várias ações como: a afetiva, a social motora, a cognitiva, a social e a afetiva. Existem algumas considerações sobre a função lúdica e educativa do teatro. A função lúdica do teatro promove prazer, diversão e até mesmo desprazer, quando escolhido

voluntariamente, com função educativa o brinquedo ensina qualquer coisa que complete ao indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Em nossa prática docente, precisamos propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder ás necessidades dos alunos ao meio social que habitam. Trabalhar a arte com os educandos do Ensino Médio e Ensino Fundamental não é difícil, basta entrar em seu mundo, mas o que se torna difícil é ter um olhar pedagógico e voltado para o mundo que insere o aluno, isto implica entendê-lo como produção humana e compreender a forma que ele assume sob determinada organização social e qual função cumpre. Por esta razão, o ensino da arte, nem mesmo no período inicial de sua aprendizagem, se reduz ao mero domínio do código (desenhos e garatujas e interpretações do faz de conta) ,pois este é apenas um instrumento de realização de determinadas funções ,e como tal não esgota todas as possibilidades sociais da arte ,a proposta de ensinar pressupõe o desenvolvimento da prática como forma de produção de sentido .

O professor acompanha a adequação do conhecimento e a socialização para que seja preservada a cultura, reconhecendo também a variação de posição da linguagem em diversas situações de interação pela escrita, levando em consideração as diferentes línguagens, trabalhando também o teatro e todas suas formas de dramatizações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Arte é um importante trabalho educativo, pois procura, através das tendências individuais, encaminhar a formação do gosto, estimula a inteligência e contribui para a formação da personalidade do indivíduo, sem ter como preocupação única e mais importante à formação de artistas.

No seu trabalho criador, o indivíduo utiliza e aperfeiçoa processos que desenvolvem a percepção, a imaginação, a observação, o raciocínio, o controle gestual. Capacidade psíquica que influem na aprendizagem. No processo de criação ele pesquisa a própria emoção, liberta-se da tensão, ajusta-se, organiza pensamentos, sentimentos, sensações e forma hábitos de trabalho. Dando exemplos da área de artes visuais: Há três processos fundamentais para a formação do professor de arte, primeiro o fazer arte para seu próprio crescimento perceptivo e inventivo, tanto da imagem considerada arte pelos críticos, como das imagens que nos cercam – da embalagem de suco de laranja às revistas. Esse processo é a porta aberta para a interdisciplinaridade, o diálogo com outras disciplinas. A história, por exemplo, é o momento de descobrir como aquilo que você está vendo se realiza em diferentes culturas, e assim vai se formando a arte.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. EDUCAÇÂO LÚDICA: técnicas e jogos pedagógicos São Paulo Loyola, 1995.

ANTUNES, Celso. O Jogo e a Educação Infantil.2º Ed.Petrópolis-RJ: Coleção de

sala de aula,vol 15, vozes.2004.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

ARIÉS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro. LTC, 1978.

ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. 2. Ed. Rio de Janeiro: LTC,1981.

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes

Médicas, 1998.

Autores citados: Erasmo Pilotto,Marcelo Cunha Bueno, Rubem Alves ,Paulo freire, Vigotsky

BAQUERO,Ricardo,Vigotskye a aprendizagem escolar,Porto

Alegre:artMed,1998.

DANIELS,Harry(org).Vigotsky em foco,pressupostos e desdobramentos.São Paulo:papirus,1997

BARRETO, Ângela M. R. Situação atual da educação infantil no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Subsídios para o recenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. v. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

BASTOS. M. H. C. Jardim de Crianças – o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1875-1887). IN: MONARCHA. C. Educação da infância brasileira 1875 – 1983. Campinas: Autores Associados, 2001.

BARROSO, J. Gestão local da educação: entre o Estado e o mercado, a responsabilização coletiva. In: MACHADO, L.; FERREIRA, N. (Org.). Política e gestão da educação: dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A; ANPAE, 2002. BITTAR, M; SILVA, J.; MOTA, M. A.C. Formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil. In: Educação infantil, política, formação e prática docente. Campo Grande, MS: UCDB, 2003.

BOMTEMPO, E. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação do imaginário. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. 1990.

Educação e Pesquisa, São Paulo. (ORG). Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte:autêntica,1999.

A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VERÔNICA GERMANO MACHADO MONSALLES

1. INTRODUÇÃO

Os Contos de Fadas provocam emoções em crianças e adultos através da magia e o encantamento.

A contribuição desse estudo é demostrar como os Contos de Fadas, na literatura infantil podem auxiliar na prática pedagógica do professor e no desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicológico, ao provocar alegria, prazer e emoção.

Os contos se tornam um instrumento facilitador na mediação entre professor

e aluno, ao focar em sentimentos como: ódio, inveja, ambição, rejeição e frustrações, temas necessários para formação da personalidade, e que contribuam para o desenvolvimento intelectual.

Segundo Bettelheim (2007), os contos de fadas ao tocar em problemas humanos universais, especialmente problemas que preocupam os pensamentos da criança; transmitem importantes mensagens de resoluções em todos os níveis da mente como consciente, pré-consciente, e à inconsciente.

Para Emerique (2003) através da fantasia a criança constrói uma ponte no tempo, constroem sua história ao repetir o passado, vivendo o presente e projetando o futuro; ao transitar entre o inconsciente e a realidade, onde fantasia e realidades se complementam.

É possível observar o encantamento da criança pelas clássicas histórias que mexem com o imaginário infantil, utilizada nas mais diversas culturas, na esfera familiar e escolar.

Para Souza (2005), a literatura deve ser vista como narrativa da arte: arte de contar, de pensar, de trocas entre sujeitos; de compartilhar experiências. Por este motivo, as narrativas infantis devem ser mantidas junto ao viés social, cultural, político.

A leitura é considerada ferramenta do cidadão para o processo de participação social com a participação em sociedade capaz de interferir e, modificar realidade, em função do processo de letramento. Nesse sentido, a fábula representa uma narração, com a lógica das ações e eventos dos personagens, sobre atitudes e comportamentos.

As narrações de fábulas desde a educação infantil é um excelente recurso na educação com propostas de reflexões sobre aspectos internos da criança como caráter, imaginação, raciocínio, criatividade.

2. METODOLOGIA

Para compreensão deste tema foi realizada uma pesquisa bibliográfica qualitativa em busca de reflexões e entendimento sobre a importância dos contos e fábulas desde a fase de a educação infantil como importante veículo de desenvolvimento e aprendizagem, emoções no conhecimento de si, e do outro.

Segundo Denzin e Lincoln (1994), o foco da pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa e naturalística, onde o pesquisador estuda os fatos naturalmente.

A pesquisa qualitativa traz questões teórico metodológicas, adotando métodos de investigações para estudo de um fenômeno, busca o sentido e interpretação de seus significados. “Envolve as ciências humanas e sociais, e apresenta de forma inovadora os resultados de investigações, criando um excitante universo de possibilidades” (CHIZZOTTI, 2003).

Os dados empíricos coletados a partir das bibliografias realizadas relatam a importância de o professor ter subsídios teóricos e práticos que darão suporte a sua prática pedagógica tendo a leitura de contos como importante ferramenta para intervenções nos diferentes processos de desenvolvimento do educando, como for-

ma de ampliar a competência leitora de seus alunos.

3. DESENVOLVIMENTO

3.1 Os Contos

Os contos surgiram como poemas essencialmente idealistas e relacionados a valores do ser humano. Segundo Costa (2003), em 1697, valores, e emoções permaneceram sendo recontados nas obras de Jacob e Wilhelm Grimm, (alemães), Charles Perrault (francês) e Hans Cristian Andersen (dinamarquês).

Surge a Literatura Infantil clássica a partir Charles Perrault ao publicar os oito contos da Mamãe Gansa. Em suas obras as fadas são raras. Sua originalidade reside na presença das paisagens francesas, campinas e realidades dos aldeões, damas e cavaleiros. Os personagens geralmente eram modelos da realidade que os rodeavam como amigos, vizinhos e trabalhadores do campo.

Entre 1812 e 1822 na Alemanha, os irmãos Grimm publicaram os contos de fada. Dentre seus principais contos publicados, encontram-se Joãozinho e Maria, Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho e Rapunzel.

Na Dinamarca, Hans Christian Andersen, considerado o patrono mundial da literatura infantil, por criar os primeiros contos voltados ao público infantil. Publicou entre 1835 e 1872 outros contos como o Soldadinho de Chumbo, A Pequena Sereia, A Menina dos Fósforos, O Patinho Feio.

As histórias apresentadas nos contos sempre apresentam uma problemática existencial. Sua estrutura é baseada em heróis que em um determinado lugar é marcado por acontecimentos que dão destaque à história com a participação de criaturas mágicas. Há presença de madrasta, bruxa feiticeiro. O enredo leva a conquista e o triste fim do personagem do mal, e em contrapartida a celebração da vitória do bem contra o mal onde todos vivem felizes para sempre.

A estrutura expressa, os obstáculos, e provas, que precisam ser vencidas, para que o herói alcance sua auto realização existencial; a superação dos conflitos, seja pelo encontro do seu verdadeiro “eu” ou pela realização da princesa, do herói que representa o ideal a ser alcançado.

Para Coelho (2000), os Contos de Fadas podem ou não contar com a presença de fadas, reis, rainhas, príncipes, princesas, bruxas, gigantes, anões. Um aspecto é a possibilidade de apresentar sempre um tempo ou espaço indeterminados, fora da realidade conhecida; incluem-se, aqui, os enredos iniciais de muitas histórias como “Era uma vez...”.

Segundo Góes (1991), os personagens são características marcante na estrutura dos contos de fadas. Observa-se que na sua origem, distinguem-se, no modo como atuam são sempre exageradas; excessivamente boas ou medrosas, belas ou feias, ou perversas, covardes, valentes e nobres; ou são anõezinhos, ou gigantes, bruxas ou princesas, reis disfarçados de mendigos ou mendigos convertidos em reis e cavaleiros.

Os contos de fada permitem a superação das adversidades através das superações heroicas, ao vivenciá-los quando

estes se remetem as atrocidades do mundo real, cheio de vilões e lobos-maus.

No Brasil, segundo Coelho (2000), entre os autores que se destacam nesse gênero podemos citar Cecília Meireles e Monteiro Lobato.

Entre os textos escritos os mais conhecidos no Brasil que tiveram sua tradução são: Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, Os Sete Anões e Branca de Neve, Músicos de Bremen, A Gata Borralheira, A Dama e o Leão, e As Aventuras do Irmão Folgazão. Também se evidenciaram, Alice no país das maravilhas por Lewis Carroll (1865) e Pinóquio. Estes contos não são publicados em sua forma original, já que estes teriam um final muito trágico, considerado por estudiosos sendo "cruel" para as crianças; por este motivo os contos tiveram adaptações que os deixaram com um final "feliz". O trecho escrito por Charles Perrault, exemplifica a versão mais antiga da história de Chapeuzinho Vermelho:

[...] Como a senhora é peluda vovó – exclamou Chapeuzinho. É para te esquentar, minha neta - respondeu o lobo. Que unhas grandes a senhora tem! São para me coçar, minha querida. Que dentes grandes a senhora tem! São para te comer. E então a devorou. Fim. (PERRAULT, 2011:1)

3.2 As Fábulas

As fábulas com histórias de ficção direcionadas ao público adulto, foram criadas com a intenção de transmitir a moral e ética. Na literatura infantil surgiu a modalidade da fábula direcionada a crianças, mas o que ocorreu foi a adaptação dos contos dos adultos às crianças. As fábulas, contam suas histórias com ações e resoluções de situações problema; sendo consideradas essencialmente moralistas.

As fábulas têm sua origem tão remota que é difícil fixá-la, mas sabemos que foi Esopo, no século VI a.C., na Grécia antiga, o responsável por introduzir as fábulas na tradição escrita. Muitos séculos depois, a escrita das fábulas foi retomada por diversos escritores do mundo inteiro, sendo que, no século XVII, coube ao acadêmico francês La Fontaine, o redimensionamento e a renovação desse gênero tão antigo. (ABÍLIO E MATTOS, 2006, p.51)

Coelho (2000), ressalta que os contos de fadas de origem celta que apareceram inicialmente como poemas, se diferenciam das fábulas na medida que são compostos pela existência de um eixo gerador uma problemática existencial, na qual o herói deve vencer provas para que alcance sua autorrealização.

Abílio e Mattos (2006), argumentam que Monteiro Lobato (1882- 1948) na primeira metade do século XX, já trabalhava com fábula em seu processo de criar uma literatura brasileira direcionada para o público de crianças e jovens. No seu livro

"Fábulas", reconta as fábulas de Esopo, Fedro e La Fontaine, e outras de sua autoria, como: A garça velha, As duas cachorras e As duas panelas. A cada narrativa, proporciona discussões e reflexões que a fábula provoca no círculo de personagens do Sítio do Pica-pau Amarelo.

A fábula semelhante ao conto em sua extensão e estrutura narrativa. O diferencial se dá, principalmente, no objetivo

do texto.

Na Fábula "A cigarra e a formiga", a Cigarra, morre de fome no inverno, implora à formiga que lhe dê um pouco da comida que acumulou arduamente durante o verão. A formiga pergunta o que a cigarra esteve fazendo durante o verão. Ao saber que a cigarra cantava e não trabalhava, a formiga rejeita seu pedido dizendo. O final exemplifica as fábulas, afirma explicitamente uma verdade moral; não há significado oculto, sem permissão à imaginação, as respostas a resolução já estão prontas.

Segundo Bettelheim (2007), a criança identifica-se com os personagens, e ao se identificar com a Cigarra por exemplo; não lhe resta esperança de acordo com o desenrolar da fábula. Para a cigarra dominada pelo princípio do prazer, não há o que esperar a não ser a sua condenação. Feito uma escolha do personagem, estabelecem-se os resultados para sempre sem modificação. Nas fábulas a formiga é um animal sórdido, sem compaixão pelo sofrimento da cigarra, e justamente a personalidade desta figura se torna exemplo para criança.

A proposta da utilização de fábulas poderá desencadear reflexões e discussões em torno de temáticas como solidariedade, injustiça social, vaidade, ganância, vingança, o autoritarismo.

Bagno (2006), justifica a presença deste gênero literário já nos primeiros anos escolares, ao considerar a fábula uma narrativa indicada para a fase inicial de alfabetização e letramento. As fábulas aliadas, para o desenvolvimento da língua oral, e escrita; assim como sua importância na perspectiva sociológica e antropológica, ao provocar análise a respeito de comportamentos sociais e de personalidades.

3.3 A Literatura Infantil e Letramento

Soares (1998) argumenta que o termo letramento surgiu em meados de 1980 no Brasil, com intuito de nomear um fenômeno distinto da alfabetização, na medida em que o termo alfabetização não era mais suficiente para suprir o significado de codificar, decodificar e fazer o uso deste código. Desta forma, o termo alfabetizar significa codificação e decodificação do código escrito, enquanto o termo letramento designa o sujeito que é capaz de fazer o uso do código escrito (ler e interpretar) e, consegue lidar com as demandas sociais, o que possibilita sua inserção social. A palavra “letramento” introduzida na língua portuguesa, usada pela primeira vez por

Mary Kato em “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, em 1986. O conceito “alfabetizado” bem mais antigo vigorou até o Censo de 1940, sendo que era considerado como alfabetizado aquele que declarasse saber ler e escrever o próprio nome. Porém, este conceito mudou anos depois, uma vez que para ser considerado alfabetizado o indivíduo deveria ser capaz de ler e escrever um bilhete simples. Um indivíduo letrado se refere àquele que sabe fazer o uso deste código inserindo-se na sociedade. Segundo Soares (1998), o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar ler e escrever e ensinar a prática social de leitura.

A literatura infantil se enquadra no

quesito letramento, pois ela faz emergir a cultura letrada na criança, na medida que esta é ensinada a ter compreensão dos textos. “Ler é como viajar, como seguir um itinerário através de um universo de signos [...] por uma viagem que converte o viajante em outro, diferente daquele que havia partido” (FREIRE, 2003).

Os contos ajudam a criança a elaborar melhor os sentimentos negativos tão comuns na primeira infância, como o medo, a frustração, o abandono, a rejeição, entre outros. Nada derruba a magia da antiga fórmula “era uma vez...” que chega aos ouvidos de uma criança, através dos contos de fadas e transforma a sua realidade.

Nos contos, a bruxa, o lobo, o pirata e outros personagens maus, que representam sentimentos ruins, ao lhes desejar a morte não é atitude de violência, mas a necessidade de acabar com estes sentimentos ruins. É preciso lembrar que nas histórias a morte não é violência, é o símbolo da transformação que ajuda a criança a elaborar os sentimentos ou sensações que a incomodam.

As histórias demonstram sentimentos e sensações como a ingenuidade, a feiura, o medo, a inexperiência, a insegurança, a rejeição, a culpa, a dor.

Granadeiro (2003) enfatiza que nos primeiros anos da infância, a criança assimila facilmente enredos que tenham crianças como personagens ou animais com características humanas, como fala e sentimentos.

O educador ao trabalhar com as histórias infantis, amplia a imaginação e compreensão do mundo, ao tornar a atividade pedagógica prazerosa, interessante, criativa e atraente ao utilizar, além da leitura oral, as gravuras e dramatizações com fantoches.

Vinha (2003), sugere reflexões ao educador sobre sua prática ao apresentar uma história como; escolher com antecedência os textos; recriar o texto na linguagem oral; elaborar questões semiestruturadas, utilizar recursos pedagógicos para o ato de contar histórias; conversar antes sobre os personagens.

Ao ouvir histórias, as crianças pequenas iniciam o processo da construção da linguagem, ideias, valores e sentimentos, ajudando-as na sua formação como pessoa.

Aponta Abramovich (2004), as histórias infantis representam importantes formas de expressão, além de contribuir na construção do desenvolvimento moral, ajudando-a conhecer o mundo e tomarem consciência dos seus próprios valores.

Os contos de fadas oferecem novas dimensões à imaginação. O inconsciente é um determinante poderoso do comportamento. Quando o inconsciente está reprimido e nega-se a entrada de seu conteúdo na consciência, a mente consciente será parcialmente sobrepujada pelos derivativos destes elementos inconscientes.

Nos contos ninguém tem nome; as figuras principais permanecem anônimas. São referidos como "pai", "mãe", "madrasta", embora possam ser descritos como "um pobre pescador", "um rei" e "uma rainha", são disfarces leves para pai e mãe, assim como o são "princesa" fadas e feiticeiras, gigantes que ao permanecerem sem nome, facilita as projeções e identifi-

cações.

Segundo Bagno (2006), as fábulas podem ser vistas como uma importante aliada tanto para o trabalho pedagógico com a língua oral, a leitura e a língua escrita, quanto para um trabalho numa perspectiva sociológica e antropológica, visto que oferecem toda uma análise e ou explicação para inúmeros comportamentos sociais e de traços de personalidade dos indivíduos. O que justifica a presença deste gênero literário já nos primeiros anos escolares.

A fábula, por muitos séculos e ainda hoje exerce um papel preponderante como suporte na sala de aula na transmissão de conhecimentos relacionados à moral e aos bons costumes. É um gênero textual muito interessante, divertido, agradável e convidativo para ser trabalhado na educação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É considerável as contribuições da literatura infantil no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança em processo de alfabetização e letramento assim como na formação das crianças com a utilização dos contos de fadas e fábulas, distinguindo as atitudes das personagens e construindo as suas próprias, alicerçando sua formação.

Fica evidente que a literatura infantil proporciona à criança um aprendizado que reflete em seu cotidiano e nas matérias que se referem ao letramento, de forma que ao tomar gosto pela literatura a criança também se aproximará da leitura e da escrita.

Freire (1994) argumenta que toda prática de alfabetização é uma prática conscientizadora que permite ao sujeito, por meio da leitura do mundo e da palavra, ir transformando sua consciência ingênua em consciência crítica.

Os lugares mais estranhos, mais antigos, mais distantes, e ao mesmo tempo mais familiares de que fala um conto de fadas, sugerem uma viagem ao interior de nossa mente, nos domínios da inconsciência e do inconsciente.

O trabalho com a leitura de fábulas e contos quando constante é capaz de auxiliar na formação de leitores competentes desde a educação infantil.

A fábula traz reflexões sobre o comportamento humano, exigindo do professor uma participação crítica, levando os educandos a realizarem uma leitura reflexiva de forma que percebam a ação dos personagens.

Os contos e fábulas como recurso didático para incentivar a leitura e a produção de texto é de extrema importância para a formação de leitores críticos e autônomos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABÍLIO, Eleonora Cretton; MATTOS, Margareth Silva de. Letramento e Leitura da

Literatura. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena. Práticas de Leitura e Escrita. Brasília: Ministério da Educação, 2006

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: Gostosuras e bobices. 5a Ed. São Paulo: Scipione, 2006

BAGNO, Marcos. Fábulas Fabulosas. In: Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.) Práticas de Leitura e Escrita. Brasília: MEC, 2006.

BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra,2007.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil. Moderna, 2000.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. São Paulo: Cortez,. 2006. DISNEY, Walt. Clássicos Favoritos de Todos os Tempos. Canadá: Brimar

Publishing, 1998.

EMERIQUE, P. S. Brincaprende: Dicas lúdicas para pais e professores.

Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREIRE, P. A importância do ato de ler.47ºEd. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

GÓES, L. P. (1991). Introdução à literatura infantil e juvenil. 2. ed. São Paulo: Pioneira.

OLIVEIRA, A.A.; SPINDOLA, Arilma Maria de Almeida Spindola, 1990). Linguagens na Educação Infantil III – Literatura Infantil – Cuiabá: Edufmt

PIAGET, J. A relação entre a afetividade e inteligência do desenvolvimento Mental em crianças. Boletim de Psicologia, no 12, p.01, 1953.freire

SOARES, M. B. Letramento, um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998.

ZAMBONI, E.; FONSECA, S. G. Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações. Cadernos Cedes, v. 30, n. 82, p. 339-353, 2010.

ZILBERMAN, R. A literatura infantil na escola. 10 ed. São Paulo: Global, 2005.

LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ZONAS RURAIS

VIVIAN CRISTINA DE BARROS

RESUMO

O artigo relata a importância das atividades lúdicas na Educação Infantil, e se baseia em compreender o papel que as brincadeiras e os jogos exercem no desenvolvimento total da criança, pois a essência da infância está no brinquedo e no ato de brincar. Contudo, é necessário analisar os diversos benefícios da ludicidade. A brincadeira proporciona à criança um aprendizado privilegiado, com melhor desenvolvimento na criatividade, autonomia e do meio social em que vive. O papel do professor é essencial nesse processo lúdico, pois ele acredita nesta prática e acaba por exercer melhor o seu trabalho. Algumas considerações importantes sobre brincadeiras e jogos também serão analisadas, a fim de sensibilizar os educadores a inserir de maneira significativa jogos e brincadeiras na sala de aula, um espaço que proporciona momentos que as crianças guardarão para sempre em sua memória. A escola é sem dúvida um lugar de extrema importância no processo de aprendizagem, por isso mesmo deve-se criar atividades lúdicas como estratégia de ensino, para que neste processo de desenvolvimento infantil, possa servir de

estímulo para a construção da personalidade de cada um

Palavras-Chave: Lúdico; Brincadeiras; Jogos.

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que é possível ao ser humano construir o saber brincando. Toda criança desde muito pequena já brinca; para ela o brincar se torna tão importante quanto comer, falar, andar.

De acordo com o RCNEI (Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil), ao brincar, jogar e imitar, as crianças se apropriam da cultura corporal na qual estão inseridas e experimentam sempre novas maneiras de utilizar o seu corpo e seu movimento.

O brincar é essencial para a vida de qualquer criança independente de sua condição social, raça, cor e credo.

Neste artigo pretendemos comentar uma especificidade do lúdico. Como as crianças das áreas rurais lidam com esse fazer tão importante nesta etapa do desenvolvimento infantil.

Nesta perspectiva as atividades lúdicas são ricos instrumentos de aprendizagem que de forma significativa e agradável proporcionam aquisição de novos conhecimentos, facilitando as interações sociais e o crescimento da autonomia, entre outras.

Por isso a ludicidade deve ser privilegiada, valorizada e utilizada no contexto educativo desde a educação infantil.

Através do jogo e das brincadeiras a criança interage com a realidade e estabelece relações com o mundo em que vive. São excelentes facilitadores de aprendizagem, fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva.

A ludicidade na educação infantil, quando bem planejada e administrada, traz diversos benefícios reais às crianças.

Neste artigo pretende-se analisar a ludicidade na educação infantil enfatizando três aspectos: O brincar na escola, as brincadeiras e suas funções no desenvolvimento infantil e os jogos.

2. O QUE SIGNIFICA A PALAVRA - LÚDICO?

Segundo o dicionário online, o significado da palavra lúdico é o que faz referência a jogos ou brinquedos: brincadeiras lúdicas.

Já no dicionário Aurélio, lúdico é algo relativo a jogos, brinquedos e divertimentos.

“A palavra lúdico vem do latim ludus e significa brincar. Neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos das mais diferentes formas e é relativa também a conduta daquele que joga que brinca e se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão do mundo”. (SANTOS, 1997, p. 15).

Analisando as definições de lúdico, pode-se avaliar sua importância no processo da Educação Infantil, pois é proporcionado à criança um aprendizado com o que ela considera mais prazeroso neste momento de sua vida, que é o brincar.

E neste brincar a criança percebe,

pelos momentos divertidos em que ela vive no mundo da imaginação, uma interação com o outro, o que acaba por despertar o conhecimento de si mesmo e do mundo.

2.1 O BRINCAR NA ESCOLA

A educação Infantil para ser concreta e significativa deve promover o desenvolvimento em todos os aspectos: motor, cognitivo, afetivo e social das crianças.

Essas dimensões precisam ser desenvolvidas simultaneamente para que não haja um desequilíbrio em sua dimensão global.

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que pensam, sentem o mundo de um jeito próprio.

Deve ser entendida dentro do seu estágio de vida. É profundamente marcada pelo meio social que se desenvolve, mas também o marca.

Constroem conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. Portanto, a educação e os cuidados na primeira infância são de fundamental importância.

"Brincar" é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio dos gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da útil e experimentação de regras e papéis sociais". (LOPES, 2006, p. 110)

A partir disso faz-se necessário um pensar pedagógico voltado para a formação dessas crianças como um todo, com suas percepções, sua afetividade, sua crítica, seus pensamentos, sua criatividade, orientando o aluno e integrando-o a construir sua própria visão do mundo.

É essencial conhecer as características dos educandos, conhecer quais são as suas potencialidades que estão sendo desenvolvidas e estimular a criança para o processo ensino-aprendizagem.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a Educação Infantil deve assegurar o "o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, interação e comunicação infantil".

Nessa perspectiva, as brincadeiras, os jogos e as atividades lúdicas inseridas no cotidiano escolar funcionam como peça-chave no desenvolvimento global da criança.

As atividades lúdicas devem ser utilizadas como uma atividade essencial para a educação infantil, pois toda a criança tem necessidade de brincar, isto é uma característica da infância.

Diante disso, deve-se oportunizar espaço para estas atividades e suas interações, de modo a contribuir para a formação da personalidade da criança.

Através do lúdico a criança aprende a conviver.

Dinello (2007), argumenta que é jogando e brincando que a criança aprende a ocupar o espaço de vida, sonha e cria toda classe de “mundos” que os preparam para a vida.

Desde muito pequena, a criança começa a manifestar brincadeiras. Com isto ela aprende a explorar o meio em que vive e também seus limites, conhecendo a si mesma e o próprio corpo.

O jogo é a atividade principal; não porque a criança de hoje passa a maior parte do tempo se divertindo, o que não deixa de ser verdade, mas porque o jogo dá origem a mudanças qualitativas na psique infantil. (MUKHINA, 1995, p. 155).

A escola deve ficar atenta aos inúmeros benefícios do trabalho com as atividades lúdicas, nas possibilidades que podem executar diversos conteúdos, pois essas são sempre bem aceitas, prazerosas e eficazes para as crianças.

Sabe-se que brincando a criança constrói alicerces de compreensão, estimula a imaginação e a autoestima, e na escola facilita a assimilação espontânea dos conteúdos e rompendo com velhos preconceitos em relação às demais disciplinas.

Cabe ao professor mediador, criar momentos de ludicidade que envolvam as crianças com a sociedade e com a realidade vivenciada, disponibilizando na sala de aula um ambiente seguro e rico em objetos, brinquedos que estimulem a interação entre as crianças e desenvolva a cooperação.

A garantia do espaço do brincar na pré-escola ou creches é a garantia de uma possibilidade de educação da criança numa perspectiva criadora, voluntária e consciente. (WAJSKOP, 1999, p.31).

Entretanto, o professor deve definir os objetivos que deseja alcançar para que esse momento seja, de fato, significativo, planejando as situações, visando uma aprendizagem, um conhecimento, e não somente uma atividade para passar o tempo.

Infelizmente ainda são poucas escolas e professores que investem de fato nesse aprendizado lúdico, pois a consideram uma falta de tempo.

Tanto o brincar espontâneo quanto o brincar dirigido são de grande valia para o desenvolvimento das crianças.

2.2 AS BRINCADEIRAS E OS JOGOS

Desde muito pequena a criança começa a se manifestar com relação a brincadeiras e jogos.

As informações obtidas pelo brincar espontâneo permitem aos educadores diagnosticar o estágio de desenvolvimento das crianças assim como suas angústias, seus problemas e seus valores.

Piaget destaca nos quatro principais estágios do desenvolvimento da inteligência, a importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento da criança, que são: Sensório-motor (0 a 2 anos); Pré-operacional (2 a 7 anos); Operatórioconcreto (7 a 12 anos) e Operatório-formal (13 anos em diante).

Estes estágios de Piaget, citados por Bello (1995), revelam que a criança começa a aprender desde o dia em que nasce, e que este fato se dá pelas suas ações, por onde se desenvolve e passa de um estágio

para outro.

Com o trabalho do brincar dirigido pode- se propor diversos desafios a partir da escolha de brinquedos, brincadeiras ou jogos.

O jogo para a criança é o exercício e a preparação para a vida adulta, pois quando joga ela assimila e pode transformar a realidade em que vive.

Essa atividade coloca o aluno em diversas situações nas quais ele pesquisa e experimenta, fazendo com que ele conheça suas limitações e habilidades.

"O jogo como promotor de aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como aliado importante para o ensino, já que coloca o aluno diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem vinculados na escola".(KISHIMOTO, 2003, p. 13).

Estes auxiliam no desenvolvimento cognitivo, social, motriz, linguístico, afetivo e na construção de valores.

Portanto os jogos na vida escolar se justificam, pois através deles a criança vai construir uma série de informações cognitivas que vão lhe garantir uma maturação de novas aprendizagens.

Segundo Dinello (2007), graças ao jogo e às brincadeiras, a criança se torna menos subjetiva, reconhece objetivamente o exterior, facilitando uma evolução muito importante para o futuro.

Os conteúdos propostos devem criar constantes desafios e buscar estimular todos os potenciais da criança levando em consideração o meio ambiente e o local que as rodeiam para que elas possam satisfazer seus desejos e anseios, superar dificuldades e recuperar a autoestima no ato de brincar.

Assim, no espaço escolar as brincadeiras e os jogos servem de veículo para apropriação e conhecimento das mais diversas potencialidades: cognitivas, corporais, afetivas, emocionais, sociais, contribuindo assim para o desenvolvimento das capacidades infantis, e principalmente na formação das crianças.

2.3 BRINCADEIRAS E SUAS FUNÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A importante influência da brincadeira e do jogo na formação da criança, por trazer benefícios que o acompanharão por toda sua vida, ganham espaço e reflexão dos educadores a cada dia.

O prazer não pode ser visto como a característica principal que define o brincar, mas sim suprir necessidades das crianças.

Assim, deve-se oferecer brinquedos específicos para cada período, para que eles possam manipular, manusear esses brinquedos de diferentes tamanhos e formas, pois estes proporcionam o desenvolvimento do tato, o auditivo , o visual da criança, além das funções motoras e emocionais. A importância do brinquedo é a da exploração e do aprendizado concreto do mundo.

A criatividade pode ser estimulada com objetos simples em que a criança tem oportunidade de criar, inventar e descobrir novas funções.

Podem ser oferecidos às crianças

pedaços de pano, caixas vazias, palitos de picolé, canudos, latas, barbantes, cola etc. São objetos ricos nos quais as crianças podem externar sua imaginação.

Os blocos de montar desenvolvem o conceito de tamanho, formas, espaços, quantidades, seriação e diferenciação das cores. O quebra-cabeça ajuda a estimular o raciocínio, assim como a socialização, a cooperação e a concentração.

Brincadeiras na água e na areia permitem a exploração e o exercício motor; brincadeiras tradicionais como amarelinha, pião, pipa, possibilita a compreensão de elementos folclóricos; as brincadeiras de faz de conta, que favorecem a imitação, imaginação, possibilitando os processos de raciocínio desenvolvimento afetivo e social.

O faz de conta é uma das brincadeiras que mais desperta interesse nas crianças. Não é difícil observarmos crianças a partir dos 3 anos de idade brincando de ser mamãe, papai, médico, de escolinha ou usando um cabo de vassoura como se fosse um cavalo.

Para Vygotsky (1998), a brincadeira de faz-de-conta cria uma zona de desenvolvimento proximal, pois no momento que a criança representa um objeto por outro, ela passa a se relacionar com o significado a ele atribuído, e não mais com ele em si.

Essa é uma atividade de grande complexidade, uma atividade lúdica que desencadeia o uso da imaginação criadora.

Através dessa brincadeira a criança pode viver e reviver situações que lhe causam alegria, medo, excitação, ansiedade, raiva, trabalhar e expressar as fortes emoções e sentimentos muitas vezes difíceis de suportar e superar.

A partir de suas ações durante as brincadeiras, explora as diferentes representações que têm destas situações difíceis, podendo assim melhor compreendê-las e organizá-las.

A escolha dos brinquedos deve despertar o interesse das crianças e estimular a imaginação, desenvolver a capacidade de deduzir, de levantar hipóteses. O educador deve oferecer brinquedos com valor pedagógico que darão base para futuras aprendizagens.

O brincar é sem dúvida um meio pelo qual os seres humanos e os animais exploram uma variedade de experiências em diferentes situações para diversos propósitos [..] O que a maioria dos adultos deixa de reconhecer é exatamente quanto eles próprios brincam em sua vida adulta, e a menos e até que possamos aceitar esse brincar e valorizá-lo de muitas formas, será difícil para alguém valorizar o brincar das crianças como algo além de uma atividade ociosa. [..] Longe de ser uma atividade supérflua, para “o tempo livre’ o brincar, em certos estágios iniciais cruciais, pode ser necessário para a ocorrência e o sucesso de toda a atividade social posterior”. (MOYLES, 2002, p.26).

Portanto o brincar não deve ser considerado perda de tempo ou um passatempo e sim um momento de aprendizagem que é essencial na vida das crianças. Deve fazer parte da vida delas tanto em casa quanto na escola.

No momento da brincadeira a criança pode pensar livremente, pode usar

imaginar o que quiser.

Enquanto brinca ela vive situações que lhe causam alegria, raiva isso favorece uma compreensão de suas emoções e conflitos e contribui para a mudança da relação da criança com os objetos. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê, assim é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê.

2.4 SERÁ QUE AS BRINCADEIRAS NAS ZONAS RURAIS SÃO DIFERENTES DA ZONAS URBANAS?

Criança é criança em qualquer lugar. As crianças não precisam de espaço para brincar, elas conseguem se divertir usando a própria imaginação. O adulto precisa fazer a parte dele: incentivar, deixar a criançada bem a vontade, sem se preocupar com sujeira, bagunça e barulho.

Eles pulam corda, jogam bola, sobem na árvore, brincam de pega-pega, todas essas brincadeiras em um dia inteiro e sem parar.

No campo as crianças também estão ligadas em videogames e jogos no computador e não há nada errado nisso, desde que haja um limite.

No campo, onde a vida é mais simples e não existem muitas escolhas para diversão, as pessoas se divertem pescando, andando a cavalo, tomando banho de rio, cachoeira, frequentando rodeios, bailes, etc. Na cidade ou no campo as pessoas podem se distrair lendo bons livros, fazendo passeios a pé, conversando.

Segundo Faria (1993) as crianças da área rural interagem com outras crianças de idades diferentes, ela brinca, corre, pula, sobe em árvores, ao mesmo tempo em que cumpre tarefas que auxiliam seus pais nos afazeres domésticos. Para essas crianças, a brincadeira está entrelaçada a suas vidas

O cenário do campo proporciona à criança, vivências intensas nas ruas, nas casas, com brincadeiras que utilizam o corpo, atividades em grupo misto e trocas estreitas de cuidado entre famílias vizinhas. Nesse contexto as atividades coletivas são sempre privilegiadas, pois as casas são muito próximas, as famílias se relacionam cotidianamente para atividades de lazer e ajuda mútua, incentivando que as crianças brinquem juntas.

Para Souza (2008) o ser criança no campo é viver livremente, correr em liberdade, desfrutar da natureza, brincar com os animais, inventar brinquedos, é fazer uso do espaço e dos elementos naturais disponíveis.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, analisou-se a importância do lúdico na educação infantil, pois através das brincadeiras e dos jogos inseridos na escola são vistos como contribuições no desenvolvimento infantil.

O jogo inserido na sala de aula como proposta pedagógica proporciona a interação e relação entre os sujeitos.

Durante as brincadeiras, a criança aprende a se conhecer melhor, aprende a conviver com o outro, estabelece decisões, resolve seus próprios conflitos, descobre novas alternativas, vence desafios, cria e

recria novas possibilidades.

Fica claro que é função da escola, criar condições em sala de aula e um ambiente favorável para que o aluno possa realizar atividades lúdicas livremente e, ao mesmo tempo, poder utilizá-las como estratégia de ensino e aprendizagem.

Porém alguns professores afirmam que jogos e brincadeiras são somente para “passar o tempo”, não conhecendo assim a importância que o brincar possui à saúde física, intelectual e emocional do ser humano.

Jogos e brincadeiras são, portanto, uma atividade indispensável para a vida da criança.

Educadores e pais precisam ter clareza quanto às funções e contribuições do uso de brincadeiras e jogos pelas crianças, pois estes oferecem uma variedade de estímulos, vão além do divertimento, contribuindo de fato para a formação da criança como um todo.

Ao valorizar esta prática lúdica, a aprendizagem ocorre naturalmente, espontânea, prazerosa, além de ser de muita importância para todas as crianças.

Percebemos que tanto a criança de zonas rurais como urbanas brincam. A diferença está nos estímulos oferecidos.

Assim, é correto dizer que a criança que tiver liberdade para criar, brincar, jogar, recriar, será um adulto bem sucedido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação

Fundamental. Referencial curricular para educação infantil. Brasília: MEC/SEF,1998.v.I

DINELLO, Raimundo. Expressão Ludocriativa. Tradução Luciana Faleiros C.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeiras e educação. São Paulo: Cortez, 2003.

MOYLES, J. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado. Trabalho Pedagógico na Educação Infantil. Londrina: Humanidades, 2007.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SANTOS, S.M.P. dos. O lúdico na formação do educador. Rio de Janeiro, Vozes: 1997.

SEBER, M. G. Psicologia da Pré-escola: uma visão construtivista. São Paulo: Moderna, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, G. Brincar na pré-escola. 3ed. São Paulo: Cortez,

1999.http://www.dicio.com.br/ludico/. Acesso 15/novembro/2021.

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS REUNIÕES ESCOLARES

VIVIANE DA SILVA

RESUMO

O presente trabalho buscará por meio da pesquisa de campo, bem como das referências bibliográficas levantadas ao longo da trajetória que nos levou ao cabo desse distinto e modesto projeto desenvolver uma reflexão acerca da importância das reuniões de pais no âmbito escolar, bem como da participação da família como um todo. Entendemos a educação como um campo de inigualável singularidade na qual repousa a preparação dos educandos para a vida e o mundo do trabalho. Dessa forma em igual importância devemos nos voltar para a participação da família ao longo de todo o processo acadêmico. O trabalho escolar em conjunto com a família requer atenção e rezo e por essa razão o cuidado com as múltiplas realidades da comunidade a qual circunda a escola precisa ter como prerrogativa básica a família. A escola se tornou um ambiente multifacetado no que concerne as novas realidades impostas pelo cenário atual imposto por causas externa ao domínio da ação humana, isso representa uma necessidade constante de adequação e reflexão sobre as prerrogativas educacionais cotidianas. O ensino vem passando por situação de transformação e as habilidades e competências buscadas em sala de aula passam por inúmeras reformulações em sua aplicabilidade o que desemboca em situações que contingenciam as estruturas envolvidas, família, escola, fatores econômicos e formação.

Palavras chave: Educação; Reunião; Pais; Professores; Gestão.

ABSTRACT

The present work will search through field research, as well as bibliographical references raised along the trajectory that led us to carry out this distinguished and modest project. We understand education as a field of unparalleled singularity in which students are prepared for life and the world of work. Thus, in equal importance, we must turn to family participation throughout the entire academic process. School work together with the family requires attention and prayer and for this reason, care for the multiple realities of the community that surrounds the school needs to have the family as its basic prerogative. The school has become a multifaceted environment with regard to the new realities imposed by the current scenario imposed by causes outside the domain of human action, this represents a constant need for adaptation and reflection on everyday educational prerogatives. Teaching has been going through a situation of transformation and the skills and competences sought in the classroom undergo numerous reformulations in their applicability, which leads to situations that affect the structures involved, family, school, economic factors and training.

Keywords: Education; Meeting; Country; Teachers; Management.

INTRODUÇÃO

Com o intuito de intervir na realida-

de vivenciada pelas escolas em relação a participação dos pais, a proposta é fazer com que fiquem mais interessados com a educação escolar de seu filho, percebendo que com a sua ajuda a criança pode ultrapassar os obstáculos que enfrentam no ambiente escolar e para a sua vida. Fazendo os pais e professores a refletir suas ações para com a criança, trazendo a possibilidade de ambos caminharem juntos e poder sanar as dificuldades que estão enfrentando, um ajudando o outro com as suas experiências, permeando novas estratégias para essa aproximação.

Escolhemos esse tema, porque observamos que não se tem muitos autores que falam sobre reuniões de pais, e achamos importante uma reunião bem elaborada pois e através das reuniões que os professores tem um vínculo maior com os pais ou responsáveis, na qual eles possam juntos dar e receber sugestões para um melhor acompanhamento na vida escolar de seus filhos.

Durante os estágios de Educação Infantil, observamos que nas reuniões de pais poucos comparecem. Em questionários enviados para os pais sobre a sua ausência nas reuniões, observamos que as justificativas mais usadas foram excesso de trabalho, medo de receber notícias ruins de seus filhos, por acharem as reuniões monótonas ou por falta de interesse mesmo, e entre outras justificativas.

Elegemos como objetivo desta pesquisa identificar os fatores que provocam a ausência dos pais em reuniões escolares, enfatizando a importância dos pais no ambiente escolar dos seus filhos, criando assim uma parceria entre a escola e a comunidade para o avanço do ambiente escolar em prol da criança. Tendo em vista a importância dessa parceria faz-se necessário pensar em estratégias para aproximar os pais das reuniões, buscando a melhoria da aprendizagem social, intelectual, cognitiva e afetiva da criança, favorecendo a construção de uma educação de qualidade.

METODOLOGIA

Esse trabalho foi desenvolvido nos estágios obrigatórios de educação infantil na escola CEI Madre Paulina. No decorrer desses estágios observamos a dificuldade que os pais e responsáveis tem de participar das reuniões escolares de seus filhos, além do que os professores e gestores da escola não elaboram formas de tornar essas reuniões mais atrativas de modo que mudem essa realidade.

Em algumas reuniões que participamos vimos a desmotivação e desinteresse dos responsáveis em participar da vida escolar de seus filhos. As reuniões eram monótonas, cansativas e muitas vezes não aguçavam o interesse dos pais, deixando espaço para que eles não quisessem voltar. Em outros momentos os pais inventavam desculpas para não participar das reuniões pedagógicas e projetos especiais de ação que foram elaborados na tentativa de se realizar reuniões de pais e mestres mais diversificadas, sendo assim, essas tentativas não foram tão bem-sucedidas e as melhorias não saíram do campo da teoria.

AS INSTÂNCIAS PECULIARES AO CASO DA CEI MADRE PAULINA

Baseando-nos nesse quadro, decidimos nos aprofundar nesse tema, pois acreditamos, que por meio das reuniões, pais e professores podem juntos criar meios de proporcionar as crianças um desenvolvimento integral, melhorando sua qualidade de vida na escola e fora dela.

Esse trabalho seria desenvolvido durante um ano letivo. E na primeira reunião do ano já faríamos uma dinâmica com os pais, na qual eles responderiam um questionário avaliando as reuniões tradicionais e outro onde dariam sugestões sobre o que poderia ser feito por todos para que as reuniões se tornassem mais atrativas. A partir dessas sugestões elaboraríamos as próximas reuniões, porém, sempre avaliando as reações dos pais ao termino das mesmas e acatando sugestões para os próximos.

Segundo os autores que pesquisamos Beate G. Althuon, Corina H. Essle, Isa S. Stoeber (Reunião de pais Sofrimento ou Prazer?) e Carmen Silvia Penha

Galluzzi (propostas para Reunião de Pais). As autoras abordam como deve ser feito as reuniões de pais que começa desde como planejá-la ate a avaliação de seus resultados e também oferece aos professores sugestões de forma agradável, criativa e original aplicando estratégias que façam diferença significativa recebendo os pais com a certeza que retornarão na próxima reunião. As reuniões escolares devem ser feita de um modo na qual o interesse dos participantes seja mutuo nas reuniões o maior beneficiário desse encontro é a criança, pois com o apoio dos pais e professores juntos entrelaçam uma parceria produtiva, a reunião é o lugar onde pais, professores, gestores estão todos juntos para sanar as dificuldades das crianças.

"O objetivo é o motivo da nossa reunião e, portanto, aquilo que se espera que os pais saiam sabendo. Convidar os pais para uma reunião é um momento de muita responsabilidade, pois requer que eles se desloquem de suas casas, priorizando os seus afazeres para que possam à reunião, e assim, administram o seu tempo. Todos esses preparativos geram expectativas que, se correspondidas, farão com que os pais retornem com a certeza de que vale a pena estar presente". (Propostas para Reunião de Pais) Pag.25

Diante do exposto a reunião tem que ser planejada, para poder acolher os pais e responsáveis como eles merecem como está na lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): a escola tem a obrigação de se articular com as famílias e os pais tem o direito a ter ciência do processo pedagógico, bem como de participar da definição das propostas educacionais.

Um bom relacionamento dos pais com a escola beneficia, e fora da escola também, proporciona a criança, amor, carinho, responsabilidade, afeto cuidado entre outros.... Tanto os pais como a escola são responsáveis pelo desenvolvimento integral da criança.

Na Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação, a família e escola são responsáveis pelo desenvolvimento integral da criança, ou seja, aspectos físicos, psicológico, intelectual e social. Então, por esse motivo, que as práticas de fazer reuniões devem ser diferenciadas.

"Essa reflexão sobre necessidades de reformular a pratica de se fazer reunião de pais, não é um processo que o professor tece sozinho. Ou seja, ele precisa do outro, da integração dos seus pares para refletir, partilhar, construir, corrigir, quebrar o mito, perder o medo". (Reunião de Pais Sofrimento ou Prazer) pag. 23

As autoras do livro Reunião de Pais Sofrimento ou Prazer, teve como iniciativa deste trabalho a percepção que tivemos no estágio de como é importante a reunião de pais, porém elas também tiveram dificuldades de encontrar autores que falam sobre esse tema em particular reunião de pais, foi quando tiveram a ideia de propor cursos aos professores de como fazer uma boa reunião de pais.

"Este é, pois, um livro que tem uma proposta diferente. Ele não é um livro de leitura, mas, sim, de trabalho. Não é também um livro com explicações teóricas, mas, sim de sugestões para lidar e trabalhar de forma pratica com o tema reunião de pais. E muito menos um livro de receitas de como organizar, com sucesso, uma reunião. Tudo vai depender da concreta situação do trabalho em grupo com os pais, pois se um tema é importante e se ele chegou aos pais, dependerá muito da situação concreta do seu grupo de pais e da sua situação como professor" (Reunião de Pais sofrimento ou prazer?) pag.20

Quando viram que dava certo, pois muitos professores voltaram aos cursos querendo se aperfeiçoar mais foi quando as autoras decidiram escrever o livro. As autoras dos dois livros falam praticamente a mesma língua, segundo Carmen Silvia Penha Galluzzi aborda também o tema Reuniões de pais, porem o livro dela traz varias propostas de reuniões deste o convite aos pais, a atividade, a preparação da sala de aula para receber os pais entre outros.

"Aproximar os pais da escola é, sem duvida, uma das principais saídas para enfrentar os desafios a que estamos expostos na área educacional. Realizar uma reunião de pais tem como principal objetivo beneficiar o aluno, a família, o professor e a escola" (Proposta para Reunião de Pais Estratégias e relatos de casos Pag.15)

Na leitura do livro observamos diversas proposta para uma reunião de pais bem elaborada e começamos a pensar em cada detalhe que é importante em uma reunião para um desenvolvimento da criança.

Segundo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Art.4. "É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes a vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. "

Todos em uma só ação poderão

proporcionar a essas crianças o tratamento que elas merecem, pois nós a sociedade somos responsáveis pelo seu desenvolvimento, e com uma proposta bem elaborada aproximando a família com a escola fazer dessa criança um sujeito capaz de transformar nossa sociedade em que estamos inseridas.

A ESCOLA E SEUS DESDOBRAMENTOS

Como sabemos, a escola vem em um momento histórico muito particular, caracteriza-se pelas exigências de um novo tipo de sociedade, mesmo correndo o risco de sintetizar muito e esquecer outras abordagens, podemos dizer que a ordem social estabelecida após a primeira revolução industrial necessária de um instrumento capaz de transmitir uma nova cultura de trabalho e novas formas de vida. A necessidade de se adaptar à vida na fábrica, novos ritmos, os recém-chegados formas de trabalho e até mesmo elementos que mediatizariam a vida das pessoas a partir desse momento (por exemplo, relógio), convertido para a escola no agente mais eficaz para essa nova socialização (ANNIBAL; BARBOSA; NASCIMENTO, 2017).

Se a educação liga-se intrinsecamente às instituições sociais, é inviável tentarmos compreende-la fora delas, ela constitui um processo social. Resta- nos entender a educação como constituinte parte de um contexto social, atrelada à este contexto, mas precipuamente como projetor dos ideais determinantes atuais.

"[...] a educação volta a ser preocupação mundial, inclusive dos setores econômicos, que têm determinado reformas no campo da educação, de modo a contemplar os interesses do mercado globalizado. Na sociedade capitalista a educação é pensada como processo de adaptação às necessidades e às exigências do modo de produção; formação para desempenhar funções hierarquizadas (dirigentes e dirigidos); formação para a vida em sociedade, no caso, a vida em sociedade capitalista." (GENTIL e COSTA, 2011, p. 270)

Por outro lado, não devemos esquecer que as origens da escola estavam ligadas a grupos específicos da sociedade na época: assim, a escola surge como uma instituição relacionada com a masculina alfabetização, burguesa, pertencente à cultura dominante e as pessoas de as cidades. Diante desta situação de exclusão da maioria da população, através de um processo dividido em três etapas (exclusão, segregação e integração) que caracterizou a escolarização de grupos marginalizados, a escola tornou-se em nossa sociedade, em uma experiência fundamental para a maioria das pessoas (não sem negar, obviamente, as situações ainda hoje de exclusão educacional vivenciadas por diferentes grupos sociais e o caminho não concluído na construção de uma verdadeira escola inclusiva).

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS REUNIÕES ESCOLARES, O CASO DA CEI MADRE PAULINA

A educação tem grande importância na vida de uma criança, é por meio dela que se pode garantir uma vida melhor, pois a criança é um ser histórico e culturalmente contextualizado, cuja diversi-

dade seja biológica, cultural ou cognitiva, precisa ser considerada e respeitada.

O desenvolvimento da criança acontece por meio da relação que ela estabelece com outros e com o meio em um contexto histórico e social, portanto e de suma importância a participação dos seus filhos.

A criança cuja família participa de forma mais direta no cotidiano escolar, apresenta um desempenho mais significado, em relação aquelas que os pais são ausentes no processo educacional.

No entanto, atualmente, a atuação dos pais nas reuniões é muito pequena, observamos a falta de interesse, durante os estágios vivenciados na educação infantil, tanto pelos responsáveis que se ausentam muitas vezes por falta de tempo, de interesse ou acham as reuniões longas, cansativas e sem importância. Os professores também têm sua parcela de culpa, pois também não tem interesse de inovar suas reuniões, pois muitas vezes estão acostumadas a realizar suas reuniões a mais objetiva sem despertar o interesse do responsável a participar de outras reuniões.

Observamos na escola que as reuniões atualmente seguem o mesmo padrão:

-Apresentação da pauta

-Observações gerais (uniforme, horários, uso de celular, relacionamentos, ata de assinatura, atualização de dados entre outros, finaliza com as entregas de atividades junto com as observações individuais se necessárias e quando o responsável quer tratar de um assunto particular com o professor.

Na tentativa de uma maior participação dos pais pensamos criar encontros atrativos que tragam os responsáveis a participarem das reuniões, com a parceria da direção e professores a fazer uma reunião mais interativa e objetiva, criar um ambiente acolhedor, seguro e prazeroso, garantindo oportunidades para que participem da vida escolar da criança, estimulando a participação no Projeto Político Pedagógico, no regimento escolar, conselho escolar, APM, expressando seus desejos sentimentos, desagrados e vontades, agindo com progressiva autonomia.

Com o intuito de intervir na realidade vivenciada na escola, em relação a participação dos pais ou responsáveis a proposta é fazer que fiquem mais interessados na educação escolar de seu filho.

A finalidade é mostrar aos pais ou responsáveis qual é o papel deles na aprendizagem dos filhos e que sua participação é de extrema importância na vida de suas crianças. Uma escola participativa e democrática é fundamental na sociedade e é a partir do interesse dos pais que a criança começa a ter sua integridade afetiva, social, cognitiva e psicológica formada e assim pode se tornar um sujeito capaz, responsável por suas ações e opiniões no contexto social onde está inserido.

Para que essas ações deem certas é interessante elaborar reuniões de pais mais atrativas. Utilizar, por exemplo, vídeos reflexivos, café, debates, brincadeiras dinâmicas, leitura de textos, caixa de sugestões, mural de datas comemorativas entre outros.

Além do que pode ser feito também, um cronograma com os horários

disponíveis aos pais que não puderem comparecer na data correta e ser enviado a eles com uma semana de antecedência. Dessa forma é possível iniciar uma mudança que gradualmente, ao ser incorporado aos hábitos dos pais ou responsáveis, será benéfica em todos os sentidos, tanto para a escola, quanto para o aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Criar encontros atrativos para que os pais tenham interesse em participar das reuniões. Efetivar a atuação dos pais na elaboração do projeto político pedagógico, regimento escolar, conselho de escola, APM, documentos, exercendo a participação e autonomia. Atualmente são poucos os pais que participam do conselho escolar ou da APM. Geralmente no Projeto Político Pedagógico não existe a participação dos mesmos, todas as decisões são tomadas pela gestão Escolar.

Família e Escola representam um referencial indispensável para a incorporação de um novo ser humano à sociedade, no entanto, este quadro está à mercê das adversidades impostas pelas diversas transformações que ambas as instituições devem assumir se quiserem responder à sua tarefa educativa e socializadora.

As mudanças da sociedade atual são rápidas e profundas, os sujeitos não estão preparados para se adaptar a eles nos vários níveis: biológico, psicológico e social. A complexidade crescente que o caracteriza exige uma nova visão educacional da família e da escola, o que exige o compromisso de trabalhar juntos em um projeto comum.

O principal objetivo desta contribuição é criar fortalecer o espaço para reflexão sobre a necessidade de se conscientizar da importância do treinamento em Educação Familiar – a escola – para ajudar, profissionais de educação e pais para melhorar as relações escola-família como uma medida de qualidade do ensino e prevenção do fracasso escolar, os pais tornarem-se conscientes de seu papel na educação de seus filhos para responder às novas necessidades educacionais que se apresentem, para tanto, oferecemos a análise de alguns dos contrastes e mudanças fundamentais que estão ocorrendo e impactam na família e na escola, e são necessários levar em conta nas práticas educacionais. Além disso, considera-se que uma intervenção para a educação do futuro deve ser enquadrada em uma abordagem interativa, ecológica e comunitária para responder às necessidades afetivas, cognitivas e sociais de todos os envolvidos.

Informar aos pais sobre o desenvolvimento das crianças por meios de relatórios coletivos e individuais nas reuniões de pais, para que saibam com esta o desenvolvimento das crianças, os relatórios precisam estar visíveis aos pais, como exemplo: varal de atividades e os professores dispostos a sanar suas dúvidas no coletivo e individualmente.

Esperamos com as intervenções a aproximar os pais da escola estimulando seu interesse pelos assuntos que permeiam a aprendizagem da criança, acreditamos que com a participação dos pais na escola para melhorarmos o que precisa ser revisto nas reuniões, considerando suas opiniões e respeitando, trazendo aos pais a sua responsabilidade para com a

criança e que juntos podemos fazer uma educação melhor a estas crianças.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUON, Beate G. Reunião de Pais: Sofrimento ou Prazer. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ANNIBAL Sérgio Fabiano; BARBOSA Raquel Lazzari Leite; NASCIMENTO Mari Clair Moro. Avaliação das aprendizagens: representações decorrentes de práticas instituídas na formação inicial. Educação em Revista, Marília, v.18, n.1, p.7-22, Jan.-Jun., 2017.

BRASIL. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990.Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências. Disponível em: Athttp://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acessado em 07. Set. 2021.

CAJAMAR EM VERSO E PROSA. Projeto estimula a participação dos pais na escola. Cajamar, SP, novembro de 2008. www.cajamar.sp.gov.br/educação Acesso em 11 nov 2009.

ESTEVÃO, C. Escola e Participação: o lugar dos pais e a escola como lugar do cuidado. Ensaio, vol. 11, nº 41, 2003.

GENTIL, H. S.; COSTA, M. O. Continuidades e descontinuidades nas políticas de formação de professores e suas implicações na prática pedagógica docente. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 267-287, maio/ago, 2011.

INEP/MEC. Participação dos pais ajuda no desempenho escolar da criança. www.inep.gov.br/imprensa/notícias/saeb Acesso em 11. nov. 2021.

KLICK Educação. Participação dos pais. www.klickeducação.com.br Acesso em 11 nov 2009.

PARO, Vítor. Gestão Democrática da escola Pública. São Paulo: Ática, 2003.

; Qualidade do Ensino: A Contribuição dos Pais. São Paulo: Xamã, 2003.

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

Normas para publicação de trabalhos

A comissão Editorial da Revista ITEQ Educacional Projetos e Projeções torna público aos interessados que receberá textos de entrevistas, traduções de documentos e textos clássicos, artigos, resenhas e relatórios de campo, de caráter inédito, cujas matérias tratem das teorias, objetos e metodologias das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, resultantes ou não de pesquisas empíricas. Os referidos textos deverão conter as seguintes cláusulas:

1. Resumo em Língua Portuguesa, contendo 100 palavras, referências do autor (instituição, cargo, titulação e endereço eletrônico);

2. Resumo em inglês ou espanhol, sendo optativo;

3. Palavras-chaves: até cinco, separadas por ponto e vírgula;

4. Redação em língua portuguesa, digitação em folha formato A4, Word for Windows, fonte Time New Roman, tamanho 12, espaço 1,5, margens esquerda e superior com 3 cm, direita e inferior com 2cm;

5. As entrevistas deverão ter, no máximo 04 (quatro) laudas; as traduções de documentos e textos clássicos e os artigos científicos, de 08 (oito) a 16 (dezesseis) laudas, as resenhas até 03 (três) laudas, e os relatórios de trabalho de campo até 15 (quinze) laudas, incluindo-se nessas delimitações as tabelas, quadros, gráficos, figuras, fotografias e referências bibliográficas que fizerem parte dos textos.

6. Apresentar notas de rodapé (se necessário) numeradas em algarismos arábicos;

7. As citações e referências bibliográficas devem obedecer ao padrão estabelecido pela Associação Brasileira de Normas técnicas (a mais atualizada), para referenciamento de livros, revistas, suportes eletrônicos e outros multimeios, disponíveis no site: www.abnt.org.br

8. Os textos encaminhados à comissão Editorial do ITEQ Educacional Projetos e Projeções, serão apreciados por três membros desta comissão, que poderão aceitá-los integralmente, propor reajuste ou recusá-los, com base em critérios técnicos como: coerências textuais, encadeamento lógico, normas da ABNT vigentes, problemática enunciada e desenvolvida, introdução, referencial teórico, considerações finais e referências bibliográficas;

9. Os textos que não observarem os padrões aqui estabelecidos não serão publicados;

10. Os autores que tiverem trabalhos publicados receberão o Termo de Aceite com as orientações necessárias para cadastro dos mesmos, não sendo pagos direitos autorais.

11. O conteúdo dos textos deve passar por criteriosa revisão textual, que é de responsabilidade de seus autores;

12. Os casos omissos serão discutidos e deliberados pela Comissão Editoria, com o aval da diretoria;

13. Informações sobre o periódico podem ser solicitadas aos editores, no Centro de Projetos e de Atividades Pedagógicas da Faculdade ITEQ Escolas - fone: 2074-5110. Os artigos para publicação deverão ser encaminhados em PDF via área do aluno. Deverão ser utilizados os botões próprios situados ao lado esquerdo da referida área;

14. Atenção: Observe o calendário abaixo para recebimento dos artigos que deverá ser rigorosamente seguido; caso contrário os artigos serão agendados para a publicação do próximo mês.

MÊS PARA PUBLICAÇÃO - EDIÇÕES 2022	DATA LIMITE PARA ENVIO
JANEIRO	05/12/2021
FEVEREIRO	05/01/2022
MARÇO	05/02/2022
ABRIL	05/03/2022
MAIO	05/04/2022
JUNHO	05/06/2022
JULHO	05/06/2022
AGOSTO	05/07/2022
SETEMBRO	05/08/2022
OUTUBRO	05/09/2022
NOVEMBRO	05/10/2022
DEZEMBRO	05/11/2022

*Os artigos deverão ser encaminhados em PDF via área do aluno, dia 5 do mês anterior a publicação, conforme tabela acima.
**Respeitar as datas para publicação. Caso contrário, não será possível a publicação no mês de referência.

COMISSÃO EDITORIAL