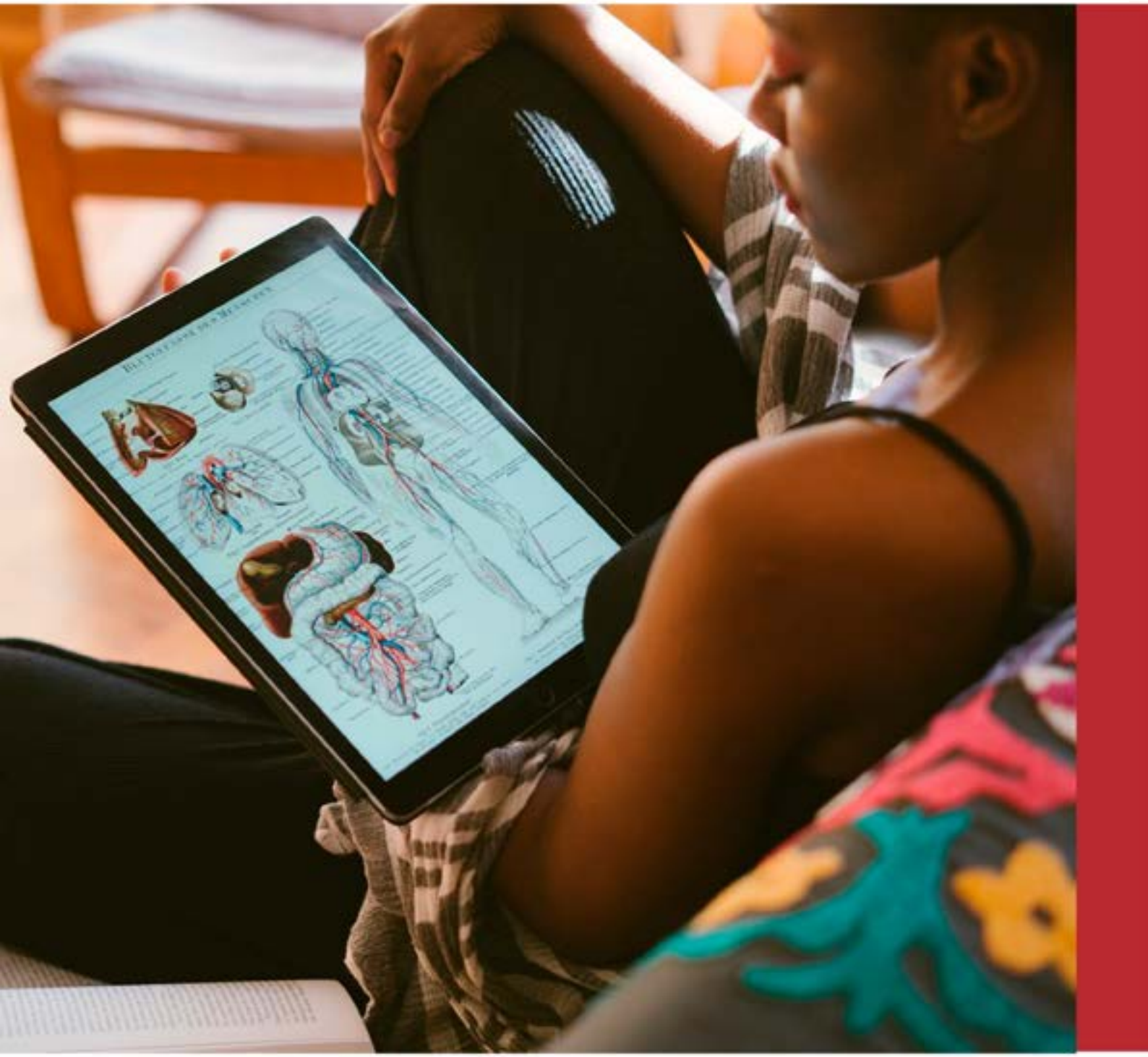
ITEQ
ESCOLAS

Projetos e Projeções

Volume 5 - Edição 5 (maio de 2022) ISSN 25959042



EDITORIAL

“Escolhas surpreendentes podem garantir o nosso sucesso.”

Estive refletindo que grande parte dos acontecimentos da nossa vida dependem das escolhas que fazemos. Às veze somos guiados pela nossa intuição, por ideias que alguém nos dá, por um bom senso apurado e tantos outros fatores que a vida nos apresenta. Mas, algumas discussões que tomamos são baseados em princípios equivocados, e os resultados são desastrosos.

Esses desastres de percurso nos abalam muito e nos fazem pensar que nunca mais teremos outras chances para progredir.

É preciso que mudemos o entendimento sobre a palavra investimento, a começar por investir em nossas capacidades, competências e sonhos.

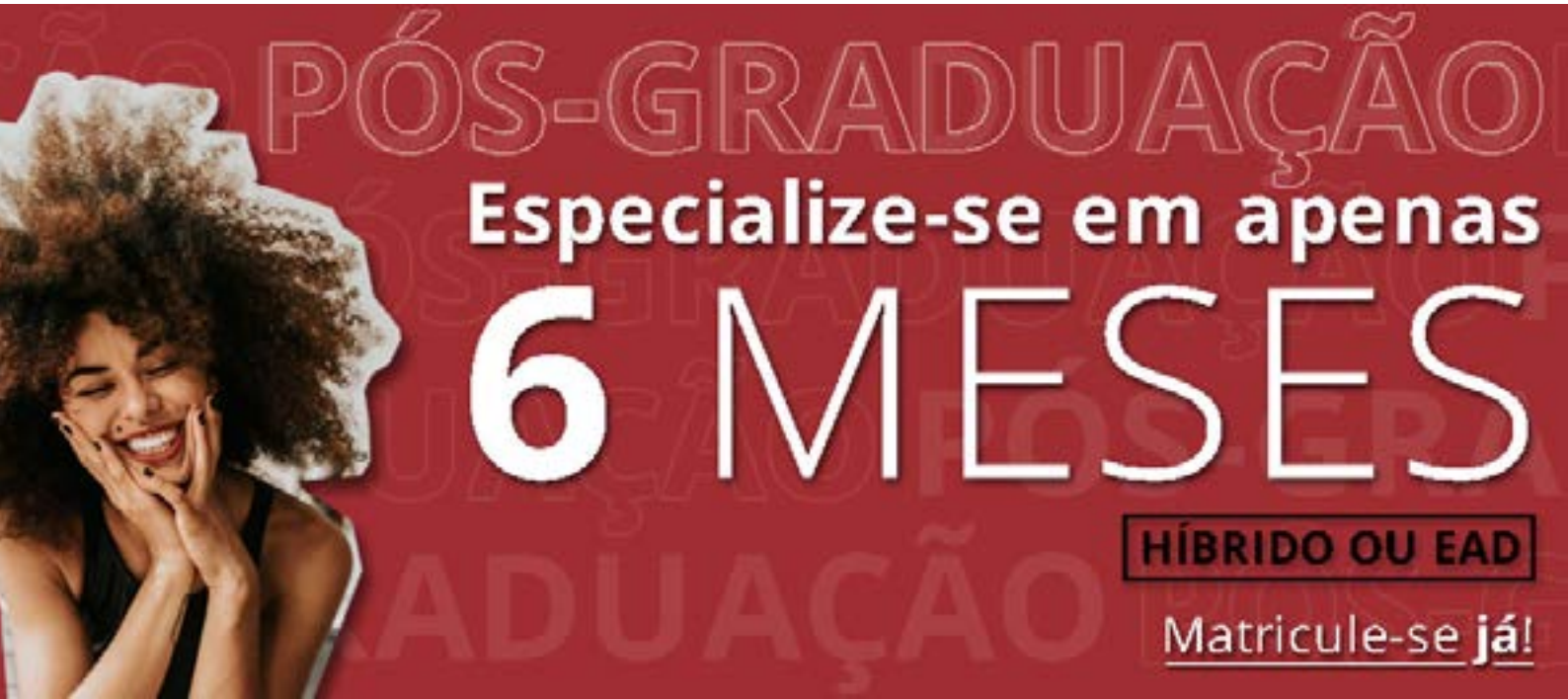
Temos que pensar na motivação e definí-la de um modo simples, que nos leva a acreditar que “motivação” é os que nos faz agir... Explicar o que causa a motivação, não é tarefa fácil.

O principal papel da ciência é analisar o conhecimento disponível hoje e tentar descobrir se há algo melhor. A motivação é um desses casos em que constantemente há novas contribuições, como novas descobertas, destruição da convicção anterior e a construção de um novo saber.

Alguns cientistas, então resolveram nomear esse conjunto de variáveis da motivação, como um “constructo” que apresenta as chamadas dimensões da motivação. Como educador e empresário do ramo da educação, sem colocar em ordem de importância, citarei algumas dimensões nas quais acredito: trabalho, autonomia, felicidade, propósito, desenvolvimento pessoal, entre outras...

Destaco o desenvolvimento pessoal, pois é importante que você saiba que os fatores motivacionais que escolhe para si mesmo podem causar resultados positivos ou negativos para sua vida. Para obter as vantagens da motivação é preciso escolher os fatores certos; investir em si mesmo, aprender coisas novas, realizar um trabalho que o faz se sentir bem, alcançar algo que valha a pena; desenvolver suas competências e habilidades. Invista sempre em sua motivação interna e seja grato pelos seus benefícios. Estamos sempre motivados para lhe oferecer os melhores cursos com o propósito de bem estar para você, para suas equipes de trabalho e suas famílias.

Renato Eduardo Natale
Diretor Comercial



Licenciatura

Pedagogia

Bolsas de até

100%



Inscreva-se já

iteqescolas.com.br (11)2074-5110

ITEQ
ESCOLAS

EXPEDIENTE

1. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA TODOS: QUALIDADE DA EDUCAÇÃO
ADRIANA FRANCISCA DOS SANTOS

2. A APRENDIZAGEM MATEMÁTICA E O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ALIENE ALVES MOREIRA

3. EDUCAÇÃO INFANTIL: A LINGUAGEM MUSICAL NA SALA DE AULA
ALINA MACIEL RODRIGUES PASSOS

4. O AUTISMO E SEUS ASPECTOS DENTRO DO SISTEMA EDUCACIONAL
ALINE KAREN LACERDA DOS SANTOS

5. TRABALHANDO TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS A IMPORTÂNCIA DO EDUCADOR NA ESCOLHA DOS TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS
AMANDA SIQUEIRA LOUREIRO DIAS

6. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS
AMÉLIA SASSÁ

7. A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM
ANDRESSA LOPES CIMONARI HUTTER

8. ERA UMA VEZ...SURGIMENTO DOS CONTOS DE FADAS
ANGELITA CASTIÇO MARIANO ARISTATICO

9. A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE DOCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
ARETUZA DE SOUZA PIRES

10. CONCEITOS DA PRÁTICA DOCENTE NA ATUALIDADE
ARMANDO ALVINO FERREIRA NETO

11. EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESENHO NA PERSPECTIVA ESTÉTICA DAS ARTES VISUAIS
BIANCA LIMA DE BRITO

12. WALLON: A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL
CAMILA CALDERON BARBOSA

13. AFETIVIDADE E O BRINCAR NA INFÂNCIA
CÍCERA MARTINS DE ARAÚJO

14. FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: INCLUSÃO DE JOGOS VIRTUAIS COMO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CLAUDEMIR NUNES GUALBERTO

15. A PSICOMOTRICIDADE: E A IMPORTÂNCIA DO SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLAUDIA LUANA ROSSI DOS SANTOS

16. IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLÁUDIA MARIA PEREIRA DA SILVA

17. ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLÁUDIA MARIA PEREIRA DA SILVA

18. PROFISSÃO DOCENTE: PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO À LUZ DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL
CLEIDE DE FREITAS BARÃO ROCHA

19. FATORES PSICOMOTORES FUNDAMENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLEUZA EFIGÊNIA FLAUSINO

20. O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO ESCOLAR: UM ESTUDO REALIZADO NO CONTEXTO ESCOLAR MARIA ELIZABETH GOMES
CRISTINA MARIA DO ROSÁRIO SANTOS

21. A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL
CRISTINA MARIA DO ROSÁRIO SANTOS

22. MÚSICA, DANÇA E MOVIMENTO: IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL, COGNITIVO E TOTAL DO SER HUMANO
DANIELLA SILVA BORGES

23. A INCLUSÃO E O BRINCAR DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EDILEUZA DE SOUZA SANTOS

24. A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL
ELAINE ALVES ROSA

25. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ELAINE TOMAZ

26. A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA INSTITUIÇÃO: REVENDO OS PROCESSOS NA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DOS JOGOS E DA ARTE
ELAINE TOMAZ

27. O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ELIANE LEMOS NASCIMENTO

28. O PAPEL DO BRINCAR NAS SÉRIES INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: JOGOS E BRINCADEIRAS
ELISABETH HORVATH MARQUES

29. ARTES VISUAIS: A DANÇA, O TEATRO E A MÚSICA CONTEXTUALIZADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ÉRICA DE FÁTIMA DOS SANTOS GERMANO

30. MÚSICA E DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
FLÁVIA MATOS DE GÓES OLIVEIRA

31. A HISTÓRIA DO CONTO DE FADAS E A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO INFANTIL
GISELE CAROLINA DE OLIVEIRA DIAS

32. O INCENTIVO À LEITURA AS CRIANÇAS E SUAS DIFICULDADES
GISELE NUNES DE ALMEIDA

33. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO NO MUSEU DE ARTE SACRA DE SÃO PAULO
GISELLE AIMÊ DE TOLEDO FABREGUES SPINELLA

34. ALGUNS FATORES QUE PODEM INFLUENCIAR O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM
GRAZIELA PEREIRA UTIDA

35. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A SUA AMPLIAÇÃO ESCOLAR
JANAINA BASTOS DA SILVA

36. A IMPORTÂNCIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
JAQUELINE DOS SANTOS SILVA

37. A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA À FORMAÇÃO INICIAL DE FUTUROS PROFESSORES: UMA PROPOSTA DE ESTUDO SOBRE AS METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO HÍBRIDO
JOCIANE MARQUES DA SILVA MOREIRA

38. EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS
JOELMA GONÇALVES DE OLIVEIRA SANTOS

39. EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM PELA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
JOELMA ROCHA DE CARVALHO

40. CONSUMO CONSCIENTE
JOSÉ ROGÉRIO PAULO

41. A ESTRUTURA SOCIAL CAPITALISTA E SUAS CONSEQÜÊNCIAS NAS ESCOLAS PARTICULARES
JOSÉ ROGÉRIO PAULO

42. OS SENTIMENTOS EXPRESSADOS POR MEIO DAS ARTES
JOSILENE JORGE BATISTA

43. A ARTE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDAS

44. DEGRADAÇÃO AMBEINTAL E CONTRUÇÕES DE FAVELAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA
JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDAS

45. OUTRO OLHAR DA MATEMÁTICA NA ELETIVA - ARTES VISUAIS, UMA VIAGEM: MATEMÁTICA, FILOSÓFICA E ARTÍSTICA
KATIA PINHEIRO XAVIER SANTANA GOMES

46. DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DE ACORDO COM NÍVEIS DE ESCRITA
KELLI CRISTINA MACEDO DA SILVA

47. ARTES VISUAIS NO ENSINO INTEGRAL
KELLY THIAGO DA SILVA

48. A HISTÓRIA DO LÚDICO NO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
LUZINETE MADALENA DA SILVA DOS ANJOS

49. A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO E DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LUZINETE MADALENA DA SILVA DOS ANJOS

50. A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO
MAGDA MORENO BENICIO

51. AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS COMO FERRAMENTAS DE INCLUSÃO
MÁRCIA MARIA DOS SANTOS SOUZA

52. LITERATURA INFANTIL ANTIRRACISTA
MARCIA PAES LANDIM

53. REFLEXÕES SOBRE A ARTE NA ESCOLA
MARIA CONCEIÇÃO CAMILO SANTOS

54. A EDUCAÇÃO INDIGENA COMO ELEMENTO ARTICULADOR DA VALORIZAÇÃO CULTURAL
MARIA DO CARMO SILVA DE JESUS

55. NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: ALFABETIZAÇÃO DIGITAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS
MARIA INES OLIVEIRA RAMOS FONSECA

56. ARTES NA EDUCAÇÃO
MARIA JULIANA NORBEATO SILVA

57. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: A IMPORTÂNCIA DA PRATICA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MARIA REGINA MACHADO ALVES

58. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO INFANTIL: UMA NOVA PRÁTICA SUSTENTÁVEL NO AMBIENTE ESCOLAR
MARIONICE COELHO FREITAS

59. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA LEGISLAÇÃO COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
MARLI PEREIRA DA ROCHA

60. SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O INÍCIO DAS CURIOSIDADES E DESCOBERTAS
MICHELE ODO QUEIROZ

61. A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA SOCIAL
MICHELE ODO QUEIROZ

62. A CULTURA DA INFÂNCIA: VALORIZAÇÃO E OLHAR ATENTO ÀS CRIANÇAS EM SUAS EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MILENE CAROLINE DOS SANTOS CARVALHO

63. EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MÔNICA CATÃO DE LIMA

64. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO
NEIDE DE CASTRO MEDEIROS

65. TUTORIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: MEDIAÇÃO E ENSINO
NIVALDO DOS SANTOS

66. A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS LÚDICOS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL
NOELIA DE JESUS LIMA

67. A EDUCAÇÃO EM FOCO: E AS BOAS PRÁTICAS QUE ENVOLVEM O PLANEJAMENTO
PATRÍCIA MAGNA MACIEIRA DO NASCIMENTO

68. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A PANDEMIA DE COVID-19
PATRICIA MIE MIZUTA ITO

69. A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS CONSEQUÊNCIAS DEVIDO A PANDEMIA DE COVID-19
PATRICIA MIE MIZUTA ITO

70. O BRINCAR
PATRÍCIA NICKEL SILVA PARANHOS

71. A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE ATRELADA A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PATRÍCIA SOARES FERNANDES

72. A ARTE MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PATRÍCIA SOARES FERNANDES

73. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ARTE-EDUCAÇÃO, ARTETERAPIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES
PAULA APARECIDA ROSSI

74. A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTILO
PAULA ROBERTA OLIVEIRA MESQUITA

75. A CULTURA AFRICANA
REGIANE BIANDI MORO

76. AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
REGINA DE LIMA ARANTES GONÇALVES

77. PRÁTICAS DE LEITURA – UM CAMINHO LITERÁRIO PARA O ENSINO DA CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA
RENATA CUPERTINO DOS SANTOS DE MORAES

78. ARTE E RECICLAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL II
RENATA NOGUEIRA LOPES MANZANO

79. A LEITURA EM RELAÇÃO A PRÁTICA DOCENTE
RENATA RODRIGUES DE LIMA

80. A PRODUÇÂO TEXTUAL NO CICLO DE ALFBETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL I
ROSANA DE CAMARGO NUNES

81. PRÁTICAS EDUCATIVAS ATIVIDADES REMOTAS NA PANDEMIA: UM DESAFIO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL
ROSANA MOREIRA DA SILVA

82. CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA EDUCATIVA
ROSÂNGELA CARDOSO DOS SANTOS

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

84. MUDANÇAS ESTRUTURAIS, DIVERSIDADE E ARTE
ROSEMEIRE ALVES DIAS

85. A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ROSEMEIRE DA SILVA ANDRADE ARRAIS

86. LUDOPEDAGOGIA APLICADA AOS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO
ROSIMEIRE MARIA PEREZ MACEDO

87. O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA UNIDADE ESCOLAR
SARAH PAES LANDIM

88. DESAFIOS DA CARREIRA DOCENTE
SIMONE DA SILVA

89. A ARTE TERAPIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SUELI DE LIMA SILVA BARROS

90. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL I
TALITA SANTONI MIOTTO

91. O ENSINO DE ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL
TATIANA APARECIDA REIS GOMES

92. ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
TATIANA APARECIDA REIS GOMES

93. EDUCAÇÃO FÍSICA: A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE ATIVIDADES FÍSICAS E DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL
TATIANA SANTOS NOVAES

94. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O EDUCADOR E OS DESAFIOS DE ENSINAR
VIVIANE A. DA SILVA

95. CASO CLÍNICO: INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA E A CAIXA LÚDICA
VIVIANE CORREA BEZERRA FOLCO

Os conceitos contidos nesta revista são de inteira responsabilidade dos autores.
É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem prévia autorização dos autores.

CONSELHO EDITORIAL
Profª Maria José P. Natale
João Felipe Furlanetti da Silva Natale
Renato Eduardo Natale

EDITOR CHEFE
Maria Rafaella Furlanetti da Silva Natale

REVISÃO E NORMATIZAÇÃO DE TEXTOS
Victor Oliveira Tarsitano
Gabriel Nascimento

CAPA E ELABORAÇÃO DO PROJETO GRÁFICO
Kaíque Iengo Marinho

ITEQ ESCOLAS
Rua Lagoa Taí Grande, 91
São Paulo – SP – CEP: 08290-500
Tel: (11) 2074-5110

31 de maio de 2022
ISSN 25959042

Venha iniciar sua Segunda Licenciatura com o ITEQ.

- Artes Visuais
- Ciências Biológicas
- Ciências Sociais
- Educação Especial
- Educação Física
- Filosofia
- Física
- Geografia
- História
- Letras - Inglês
- Letras - Libras
- Letras - Português
- Matemática
- Pedagogia
- Química



Revista Iteq Educacional: Projetos e Projeções [recurso eletrônico] / Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional. – Vol. 5, n. 5 (maio 2022) – São Paulo: Iteq, 2022.

Mensal
Disponível em: <https://issuu.com/iteqleste>
e-ISSN 25959042

1. Aprendizagem virtual. 2. Arte. 3. Dificuldade de aprendizagem. 4. Música. 5. Tecnologia para inclusão. I. Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional.

CDU 37
CDD 370

Elaborado por Paula Soares – CRB-8/7605



APRESENTAÇÃO

“Nunca penso no futuro; chega demasiado depressa”
Albert Einstein.

A reler o livro “Educação no século XXI” de F. Imbernón e outros, datado no ano 2000, percebi que as questões propostas para reflexão continuam as mesmas. Por exemplo: Quais os sinais da globalização na educação? O século XXI nos obriga a repensar uma nova forma de educar, uma nova forma de ver a instituição educativa e os que trabalham nela?

Que nova educação será essa? O que devemos manter da educação atual? Que papel assumirá a sociedade na aprendizagem de crianças e adolescentes? E o conhecimento a ser trabalhado, continuará da mesma forma e conteúdo?

Ao refletirmos sobre o presente é impossível sem se valer do passado, pois o tempo que vivemos de repente é tomado, em 2022 por um longo período de pandemia. Tempo esse, que mesmo que respondêssemos às perguntas feitas não haveria mais perguntas a serem feitas. O que há alguns anos se mostrava como tendência, nesse novo tempo, revelou-se como necessidade. Precisamos providenciar com urgência o fechamento físico das instituições de ensino, professores, escolas, universidades em todos os países impuseram-se o desafio de dar continuidade ao processo ensino aprendizagem por meio de plataformas digitais entre outras medidas emergenciais no combate ao coronavírus. Além de manter o vínculo com seus alunos era necessário promover ao máximo a interação social.

Um país com extensão territorial continental como o nosso, além da diversidade de cultural e social muitas outras questões tornam o tema complexo.

Questões como infraestrutura, acesso às ferramentas tecnológicas pelos professores e estudantes, as novas formas de ensinar e aprender são extremamente desafiadoras...

As respostas rápidas a estes desafios tinham que encontrar estratégias para suprir principalmente a ausência física do professor. Inicialmente as mensagens por WhatsApp, e-mail, envio de vídeos aulas e tarefas aos alunos foram muito usados. Mas mesmo assim os alunos se sentiram perdidos e os professores na incerteza se as suas intervenções foram bem sucedidas.

Neste contexto, as aulas online e ao vivo, bem como, o ensino de como usar as ferramentas digitais apontavam para o mundo digital que chegou mais cedo para algumas, pena que não para todas as escolas!

A educação para o século XXI, a urgência de uma educação digital já é presente. Desde o início da leitura do livro: A educação no século XXI, seus autores deixaram claro que o conceito de educação mudou muito, desde às demandas sociais, industriais, políticas e assim sucessivamente, partindo-se da ideia de que a personalidade humana desenvolve-se por si mesma e que a função da educação é dar instrumentos para o acesso aos saberes relativamente codificados, podemos afirmar que:

“No nosso tempo as finalidades da educação parecem estar mais clara do que nunca, ela se tornou em um requisito indispensável para se viver em nossa sociedade e que o conhecimento, é a grande produção de nosso tempo deve formar pessoas capazes de buscar e manejar por sua conta os conhecimentos que lhe forem necessários.”

É certo também que mais do que transmitir conhecimento a educação deve formar pessoas....

Equipe pedagógica
Faculdade de Tecnologia Alpha Channel
Coordenação Pedagógica
Maria José Pinto Natale.

SUMÁRIO

1. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA TODOS: QUALIDADE DA EDUCAÇÃO
ADRIANA FRANCISCA DOS SANTOS.....17

2. A APRENDIZAGEM MATEMÁTICA E O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ALIENE ALVES MOREIRA.....22

3. EDUCAÇÃO INFANTIL: A LINGUAGEM MUSICAL NA SALA DE AULA
ALINA MACIEL RODRIGUES PASSOS.....32

4. O AUTISMO E SEUS ASPECTOS DENTRO DO SISTEMA EDUCACIONAL
ALINE KAREN LACERDA DOS SANTOS.....44

5. TRABALHANDO TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS A IMPORTÂNCIA DO EDUCADOR NA ESCOLHA DOS TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS
AMANDA SIQUEIRA LOUREIRO DIAS.....53

6. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS
AMÉLIA SASSÁ.....61

7. A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM
ANDRESSA LOPES CIMONARI HUTTER.....70

8. ERA UMA VEZ...SURGIMENTO DOS CONTOS DE FADAS
ANGELITA CASTIÇO MARIANO ARISTATICO.....83

9. A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE DOCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
ARETUZA DE SOUZA PIRES.....94

10. CONCEITOS DA PRÁTICA DOCENTE NA ATUALIDADE
ARMANDO ALVINO FERREIRA NETO.....101

11. EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESENHO NA PERSPECTIVA ESTÉTICA DAS ARTES VISUAIS
BIANCA LIMA DE BRITO..... 112

12. WALLON: A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL
CAMILA CALDERON BARBOSA.....120

13. AFETIVIDADE E O BRINCAR NA INFÂNCIA
CÍCERA MARTINS DE ARAÚJO.....130

14. FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: INCLUSÃO DE JOGOS VIRTUAIS COMO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CLAUDEMIR NUNES GUALBERTO.....137

15. A PSICOMOTRICIDADE: E A IMPORTÂNCIA DO SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLAUDIA LUANA ROSSI DOS SANTOS.....144

16. IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLÁUDIA MARIA PEREIRA DA SILVA.....154

17. ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLÁUDIA MARIA PEREIRA DA SILVA 161

18. PROFISSÃO DOCENTE: PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO À LUZ DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL
CLEIDE DE FREITAS BARÃO ROCHA.....170

19. FATORES PSICOMOTORES FUNDAMENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
CLEUZA EFIGÊNIA FLAUSINO.....177

20. O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO ESCOLAR: UM ESTUDO REALIZADO NO CONTEXTO ESCOLAR MARIA ELIZABETH GOMES
CRISTINA MARIA DO ROSÁRIO SANTOS.....214

21. A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL
CRISTINA MARIA DO ROSÁRIO SANTOS.....235

22. MÚSICA, DANÇA E MOVIMENTO: IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL, COGNITIVO E TOTAL DO SER HUMANO
DANIELLA SILVA BORGES.....245

23. A INCLUSÃO E O BRINCAR DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EDILEUZA DE SOUZA SANTOS.....253

24. A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL
ELAINE ALVES ROSA.....268

25. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ELAINE TOMAZ.....277

26. A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA INSTITUIÇÃO: REVENDO OS PROCESSOS NA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DOS JOGOS E DA ARTE
ELAINE TOMAZ.....289

27. O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ELIANE LEMOS NASCIMENTO.....304

28. O PAPEL DO BRINCAR NAS SÉRIES INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: JOGOS E BRINCADEIRAS
ELISABETH HORVATH MARQUES.....318

29. ARTES VISUAIS: A DANÇA, O TEATRO E A MÚSICA CONTEXTUALIZADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ÉRICA DE FÁTIMA DOS SANTOS GERMANO.....327

30. MÚSICA E DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
FLÁVIA MATOS DE GÓES OLIVEIRA.....335

31. A HISTÓRIA DO CONTO DE FADAS E A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO INFANTIL
GISELE CAROLINA DE OLIVEIRA DIAS.....360

32. O INCENTIVO À LEITURA AS CRIANÇAS E SUAS DIFICULDADES
GISELE NUNES DE ALMEIDA.....368

33. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO NO MUSEU DE ARTE SACRA DE SÃO PAULO
GISELLE AIMÊ DE TOLEDO FABREGUES SPINELLA.....379

34. ALGUNS FATORES QUE PODEM INFLUENCIAR O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM
GRAZIELA PEREIRA UTIDA.....389

35. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A SUA AMPLIAÇÃO ESCOLAR
JANAINA BASTOS DA SILVA.....395

36. A IMPORTÂNCIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
JAQUELINE DOS SANTOS SILVA.....405

37. A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA À FORMAÇÃO INICIAL DE FUTUROS PROFESSORES: UMA PROPOSTA DE ESTUDO SOBRE AS METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO HÍBRIDO
JOCIANE MARQUES DA SILVA MOREIRA.....410

38. EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS
JOELMA GONÇALVES DE OLIVEIRA SANTOS.....418

39. EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM PELA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
JOELMA ROCHA DE CARVALHO.....425

40. CONSUMO CONSCIENTE
JOSÉ ROGÉRIO PAULO.....434

41. A ESTRUTURA SOCIAL CAPITALISTA E SUAS CONSEQÜÊNCIAS NAS ESCOLAS PARTICULARES
JOSÉ ROGÉRIO PAULO.....439

42. OS SENTIMENTOS EXPRESSADOS POR MEIO DAS ARTES
JOSILENE JORGE BATISTA.....446

43. A ARTE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDAS.....453

44. DEGRADAÇÃO AMBEINTAL E CONTRUÇÕES DE FAVELAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA
JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDAS.....460

45. OUTRO OLHAR DA MATEMÁTICA NA ELETIVA - ARTES VISUAIS, UMA VIAGEM: MATEMÁTICA, FILOSÓFICA E ARTÍSTICA
KATIA PINHEIRO XAVIER SANTANA GOMES.....467

46. DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DE ACORDO COM NÍVEIS DE ESCRITA
KELLI CRISTINA MACEDO DA SILVA.....471

47. ARTES VISUAIS NO ENSINO INTEGRAL
KELLY THIAGO DA SILVA.....483

48. A HISTÓRIA DO LÚDICO NO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
LUZINETE MADALENA DA SILVA DOS ANJOS.....493

49. A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO E DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LUZINETE MADALENA DA SILVA DOS ANJOS.....501

50. A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO
MAGDA MORENO BENICIO.....506

51. AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS COMO FERRAMENTAS DE INCLUSÃO
MÁRCIA MARIA DOS SANTOS SOUZA.....515

52. LITERATURA INFANTIL ANTIRRACISTA
MARCIA PAES LANDIM.....521

53. REFLEXÕES SOBRE A ARTE NA ESCOLA
MARIA CONCEIÇÃO CAMILO SANTOS.....526

54. A EDUCAÇÃO INDIGENA COMO ELEMENTO ARTICULADOR DA VALORIZAÇÃO CULTURAL
MARIA DO CARMO SILVA DE JESUS.....537

55. NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: ALFABETIZAÇÃO DIGITAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS
MARIA INES OLIVEIRA RAMOS FONSECA.....545

56. ARTES NA EDUCAÇÃO
MARIA JULIANA NORBEATO SILVA.....554

57. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: A IMPORTÂNCIA DA PRATICA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MARIA REGINA MACHADO ALVES.....560

58. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO INFANTIL: UMA NOVA PRÁTICA SUSTENTÁVEL NO AMBIENTE ESCOLAR
MARIONICE COELHO FREITAS.....568

59. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA LEGISLAÇÃO COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
MARLI PEREIRA DA ROCHA.....576

60. SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O INÍCIO DAS CURIOSIDADES E DESCOBERTAS
MICHELE ODO QUEIROZ.....584

61. A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA SOCIAL
MICHELE ODO QUEIROZ.....590

62. A CULTURA DA INFÂNCIA: VALORIZAÇÃO E OLHAR ATENTO ÀS CRIANÇAS EM SUAS EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MILENE CAROLINE DOS SANTOS CARVALHO.....596

63. EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MÔNICA CATÃO DE LIMA.....601

64. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO
NEIDE DE CASTRO MEDEIROS.....609

65. TUTORIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: MEDIAÇÃO E ENSINO
NIVALDO DOS SANTOS.....615

66. A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS LÚDICOS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL
NOELIA DE JESUS LIMA.....624

67. A EDUCAÇÃO EM FOCO: E AS BOAS PRÁTICAS QUE ENVOLVEM O PLANEJAMENTO
PATRÍCIA MAGNA MACIEIRA DO NASCIMENTO.....631

68. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A PANDEMIA DE COVID-19
PATRICIA MIE MIZUTA ITO.....640

69. A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS CONSEQUÊNCIAS DEVIDO A PANDEMIA DE COVID-19
PATRICIA MIE MIZUTA ITO.....650

70. O BRINCAR
PATRÍCIA NICKEL SILVA PARANHOS.....660

71. A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE ATRELADA A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PATRÍCIA SOARES FERNANDES.....668

72. A ARTE MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PATRÍCIA SOARES FERNANDES.....680

73. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ARTE-EDUCAÇÃO, ARTETERAPIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES
PAULA APARECIDA ROSSI.....692

74. A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTILO
PAULA ROBERTA OLIVEIRA MESQUITA.....702

75. A CULTURA AFRICANA
REGIANE BIANDI MORO.....711

76. AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
REGINA DE LIMA ARANTES GONÇALVES.....719

77. PRÁTICAS DE LEITURA – UM CAMINHO LITERÁRIO PARA O ENSINO DA CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA
RENATA CUPERTINO DOS SANTOS DE MORAES.....731

78. ARTE E RECICLAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL II
RENATA NOGUEIRA LOPES MANZANO.....740

79. A LEITURA EM RELAÇÃO A PRÁTICA DOCENTE
RENATA RODRIGUES DE LIMA.....747

80. A PRODUÇÂO TEXTUAL NO CICLO DE ALFBETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL I
ROSANA DE CAMARGO NUNES.....758

81. PRÁTICAS EDUCATIVAS ATIVIDADES REMOTAS NA PANDEMIA: UM DESAFIO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL
ROSANA MOREIRA DA SILVA.....769

82. CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA EDUCATIVA
ROSÂNGELA CARDOSO DOS SANTOS.....777

83. ESPAÇOS DE FORMAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO COM ALUNOS DO 1º. ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
ROSANGELA DE FÁTIMA MANTOVAN PALMISANO.....784

84. MUDANÇAS ESTRUTURAIS, DIVERSIDADE E ARTE
ROSEMEIRE ALVES DIAS.....794

85. A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ROSEMEIRE DA SILVA ANDRADE ARRAIS.....801

86. LUDOPEDAGOGIA APLICADA AOS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO
ROSIMEIRE MARIA PEREZ MACEDO.....813

87. O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA UNIDADE ESCOLAR
SARAH PAES LANDIM.....823

88. DESAFIOS DA CARREIRA DOCENTE
SIMONE DA SILVA.....832

89. A ARTE TERAPIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SUELI DE LIMA SILVA BARROS.....841

90. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL I
TALITA SANTONI MIOTTO.....848

91. O ENSINO DE ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL
TATIANA APARECIDA REIS GOMES.....859

92. ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
TATIANA APARECIDA REIS GOMES.....871

93. EDUCAÇÃO FÍSICA: A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE ATIVIDADES FÍSICAS E DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL
TATIANA SANTOS NOVAES.....882

94. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O EDUCADOR E OS DESAFIOS DE ENSINAR
VIVIANE A. DA SILVA.....892

95. CASO CLÍNICO: INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA E A CAIXA LÚDICA
VIVIANE CORREA BEZERRA FOLCO.....898

Matricule-se já



Pós-Graduação
Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva

ITEQ
ESCOLAS

Turmas EAD abertas para

2022

Dê o primeiro passo em direção ao seu futuro.

Administração

Recursos Humanos

e mais de 20 outras áreas.



OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA TODOS: QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

ADRIANA FRANCISCA DOS SANTOS

INTRODUÇÃO

Na história da educação no Brasil tivemos uma trajetória de muitas concepção, mudanças e percepções sobre o ensino e a aprendizagem, o papel do professor e do aluno em diferentes tempos e contextos, os conteúdos, as rotinas escolares, a gestão escolar e a estrutura física e gerencialista da educação, dentre vários outros pontos discutidos por diferentes linhas teóricas.

Sendo ela privada ou pública, o que é inegável é a responsabilidade legal ao atendimento, oferta, acesso e permanência à educação de qualidade.

No ano de 2000, reunidos em Dakar, 164 países assumiram o compromisso de conquistar seis metas de Educação para Todos até 2015. Essas metas foram muito audaciosas frente a realidade de cada país ali presente, inclusive para o Brasil.

A UNESCO, em seu papel de garantir a cooperação intelectual entre as nações e acompanhar o desenvolvimento mundial, solicitou aos países que produzissem um relatório com os resultados e as estratégias, bem como os desafios no período de cumprimento das metas, estabelecido entre 2000 à 2015.

O relatório do Brasil por título Relatório Educação Para Todos No Brasil 20002015 (BRASIL, 2014) apresentou o balanço dos avanços obtidos em cada meta e apresenta os caminhos, as políticas públicas e os principais resultados neste período.

Neste artigo iremos considerar apenas uma das metas (dentre as 6 metas de Dakar) que é a "Qualidade da educação", com o objetivo de analisar os principais Desafios da Educação para Todos no Brasil e as estratégias e políticas estabelecidas. Lembrando que as metas se conectam e se complementam, ao passo que são, elementos fundamentais para uma educação para todos.

O presente artigo busca, por meio de pesquisa bibliográfica, encontrar os principais elementos, obstáculos e superações, na promoção de uma educação de qualidade no Brasil e o levantamento de quais desafios ainda precisam ser superados, tendo por base a meta 6 que tem por objetivo: "melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida", sendo a mais desafiante de todas as outras metas, definidos na Cúpula Mundial de Dakar.

2. Foco: uma educação de qualidade

Segundo a Constituição Federal (BRAIL, 1988) a educação no Brasil é um direito de todos e dever do Estado e da família (Art. 205), sendo a oferta pública organizada através do "regime de colaboração" entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Art. 211) e o ensino livre à iniciativa privada (Art. 209). O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é um direito público subjetivo sendo o Poder Público responsabilizado pelo não oferecimento ou oferta irregular (Art. 208, VII, § 1º).

Algumas conquistas soram bastante expressivas, obtidas na Educação Básica, no que se refere ao atendimento escolar por faixa etária: atingindo 41,2% entre 4 e 6 anos, 95,8% de 7 a 14 anos e 81,1% de 15 a 17 anos. Em relação à população de 15 anos e mais, a taxa de analfabetismo chegou a 14,7%, em 1996. Esses dados do INEP/MEC (Censo Escolar, 2013) pode-se perceber que há ampliação considerável na educação em todo o território brasileiro e reflete o esforço para expandir o acesso e promover a qualidade, na expectativa de responder aos compromissos estabelecidos na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990).

Os 164 países presentes à reunião de Dakar se uniram no sentido de propor uma agenda comum de políticas de Educação para Todos (EPT) visando o fortalecimento da cidadania e a promoção de habilidades necessárias a um desenvolvimento humano pleno e sustentável. Acordou-se, então, 6 (seis) metas a serem perseguidos por todos os países signatários do Compromisso de Dakar até 2015, quais sejam:

Figura 1. Educação para Todos Marco de Ação de Dakar – Objetivos



Fonte: Elaboração a partir dos objetivos de Educação para Todos

Dois princípios da Constituição brasileira particularmente importantes na reafirmação do direito à educação estão associados aos objetivos de Educação para Todos: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e, VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, Constituição Federal, Art. 206, I e VII). Aqui já elencamos o primeiro desafio para uma educação de qualidade: que é o ACESSO que requer infraestrutura e recursos humanos, demandam investimento em aspectos relacionados aos fins da educação.

Para garantir o acesso, então, são necessários diversas políticas que devem ocorrer em um contexto de ampliação de investimentos finalísticos e de custeio para assegurar o acesso, permanência e sucesso de crianças, jovens e adultos na escola. Isso garante a igualdade de acesso e a equidade de investimento, o que presa as necessidades e as singularidades de cada região e cidade brasileira.

São muitas as iniciativas de dão suporte à qualidade da educação que se subdividem em diferentes fatores, desde a melhoria de condições da docência até o provimento de serviços que assegurem o acesso e permanência de crianças e jovens em situações de maior vulnerabilidade à escola (transporte escolar, livro didático, ampliação da jornada escolar...).

Nos últimos anos é constatado a melhoria da formação inicial dos professores brasileiros que estão relacionados e apoiados por diferentes políticas públicas, desde meados dos anos 90.

Não iremos focar apenas na valorização do professor, mas ressaltar que diversos estudos sobre sistemas educacionais bem-sucedidos são unânimes em afirmar a importância dos professores para a qualidade na educação. Lembrando que a profissionalização, formação inicial e continuada, a valorização dos profissionais do magistério, bem como assegurar o Plano de Carreira com piso salarial para o profissionais da educação são metas do PNE (2014-2024) – metas 15, 16, 17 e 18.

Outros elementos que constituem uma educação de qualidade e também estão contemplados no PNE (2014-2024) são:

- Meta 5. Alfabetização na idade certa (8 anos, 7 anos e, ao final do plano, 6 anos)
- Meta 6. Educação em tempo integral (50% das escolas e 25% dos alunos da educação básica)
- Meta 7. Qualidade da educação básica (melhoria do Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb)

- Meta 20. Investimento público em educação (10% do PIB)

Todos eles são considerados DESA-

FIOS dentro da diversidade territorial do nosso país.

A existência de metas do PNE 2011/2020 articuladas aos objetivos de EPT indica a permanência dos desafios estabelecidos em Dakar. Como se viu, há 13 metas passíveis de maior ou menor articulação com os objetivos de EPT, de um conjunto de metas que incluem os diferentes níveis e modalidades de ensino e que serão a seguir apresentadas em maior detalhe. (BRASIL, 2014, p. 116)

3. Como mensurar se está sendo atingido uma educação de qualidade?

Para mensurar a qualidade da educação, o êxito do ensino e da aprendizagem, é necessário estabelecer critérios e possibilidades que todas as escolas no território brasileiro podem ser igualmente analisadas. Embora as "provas" sejam uma prática que remonta à educação colonial brasileira, ainda é um instrumento utilizado pois fornece dados que posteriormente serão utilizados para analisar o alcance da educação.

Neste sentido os sistemas de avaliação de larga escala começaram a aportar no Brasil no final da década de oitenta do século XX, sendo adotados pelo governo federal como mecanismo de Avaliação e Monitoramento de resultados.

Neste sentido é importante mencionar a criação do "Índice de Desenvolvimento da Educação Básica" (Ideb), que combina informações sobre desempenho em exames (Saeb) com informações sobre rendimento escolar (aprovação). Outra forma de avaliação adotada pelo nosso país é o "Programa Internacional de Avaliação de Alunos" (Pisa – Programme for International Student Assessment).

É a relação entre as avaliações nacional e internacional, que analisa os resultados e estabelece novas metas de curto, médio e longo prazos.

O primordial instrumento utilizado pelo MEC é o Censo Escolar, coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação, é um sistema online que conta com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país.

O Censo é realizado anualmente, na junção de um relatório expressivo que combinam os dados de todas as Unidades escolares, e a partir destes relatórios pode-se estabelecer indicadores de quantidade e qualidade do sistema educacional do País, por região, estado, município, dependência administrativa e unidades escolares.

Importante contribuição do Censo Escolar à qualidade na educação é a possibilidade de acompanhar dados relativos às taxas de rendimento que fornecem informações sobre a eficiência do sistema escolar, a saber: aprovação, reprovação e abandono.

Analisando os resultado das provas nacionais e internacionais e os dados colhido pelo Censo Escolar em relação ao Objetivo 6, pode-se dizer que o País avançou muito em relação ao estágio onde se encontrava em 2000.

Segundo o INEP, o crescimento do resultado de desempenho dos alunos na escala do Saeb/Prova Brasil pode ser medido pela equivalência de que 20 pontos corresponde a aproximadamente um ano de

escolarização (BRASIL, 2014, p. 64, rodapé).

No entanto, segundo o Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015 (BRASIL, 2014), ainda não foi atingida a meta estabelecida:

Todavia ainda não atingiu o patamar necessário no desenvolvimento da qualidade na educação. Há também que se levar em conta que a excelência da educação não pode ser dissociada do atendimento das peculiaridades da diversidade humana. Por isso, torna-se necessário trabalhar cada vez mais com informação sobre os relevantes índices de inclusão das populações historicamente excluídas dos sistemas educacionais, a exemplo da Educação Indígena, do Campo, Quilombola, etc. Este é um desafio para o governo e para a sociedade (p. 69)

4. Estratégias, Políticas e Programas

São consideradas as seguintes estratégias, políticas e programas governamentais que devem atingir a meta 6: Qualidade da educação.

- Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)
- Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE) e Caminho da Escola
- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)
- Proinfância
- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pacto)
- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)
- Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI
- Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
- Formação Continuada dos Professores do Ensino Médio
- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)
- Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo)
- Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais (PNTEE)
- Programa de Apoio a Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas
- (Prolind)
- Brasil Alfabetizado
- Programa Mulher e Ciência
- Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo)
- Mais Educação
- Parfor
- Universidade Aberta do Brasil (UAB)
- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)
- Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais

Todos os programas acima citados compõe o rol de políticas públicas para o

alcance de uma educação de qualidade. Sua missão é promover, em regime de parceria e responsabilidade social, a eficácia, a eficiência e a equidade por meio da oferta de serviços, produtos e assistência técnico-financeira inovadores e de qualidade, que focalizam o ensino-aprendizagem e as práticas gerenciais das escolas e secretarias de educação.

5. Insumos (Investimento e Custeio)

O provimento de insumos pedagógicos e de meios para viabilizar o processo de ensino e aprendizagem desempenha papel central no alcance dos objetivos de Educação para Todos.

Os recursos despendidos em investimentos e no custeio dos sistemas de ensino são oriundos de fontes orçamentárias das instâncias federadas, através dos recursos vinculados à educação. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios são responsáveis pela construção, manutenção e reforma de unidades escolares, assim como pelo custeio da máquina (BRASIL, 2014, p. 80)

São valores que devem chegar nas escolas e nas redes de ensino para custeio de: infraestrutura escolar adequada, materiais pedagógicos, alimentação, transporte e outros fatores que contribuem para assegurar o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes, em especial aqueles que mais precisam do apoio de iniciativas governamentais.

Também para suprir a permanente necessidade da oferta de tais serviços, a legislação brasileira prevê como um dos deveres do Estado "o atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde" (BRASIL, Constituição Federal, Art. 208, VII e LDB, Art. 4°, VIII).

Em todos os casos, a distribuição de recursos é feita mediante cálculo a partir dos dados de matrícula do Censo Escolar realizado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano imediatamente anterior ao do atendimento.

É necessário enfatizar, novamente, que as iniciativas relacionadas ao provimento de insumos para o desenvolvimento e custeio da educação devem ser analisados e dispensados para a promoção da equidade e de apoio às populações mais vulneráveis.

De uma maneira geral para a conquista da Qualidade da Educação é necessário um conjunto de "peças", elementos e executores. Para a conquista dos objetivos de Educação para Todos importa ressaltar o essencial: que essas Estratégias, Políticas e Programas possam, de fato, chegar a quem mais precisa, que são nossos alunos.

6. Outros desafios a enfrentar

Para além dos desafios como acesso e permanência do educando, valorização profissional dos professores, alfabetização, ampliação do tempo na escola (tempo integral), melhoria na nota do Ideb e o aumento de investimento público em educação, o foco deve ser o "equilíbrio" entre as "metas quantitativas e qualitativas".

Este é um importante olhar, pois é necessário considerar o quanto o País ainda tem por fazer para a redução das desi-

gualdades.

Uma educação para todos, o que representa a qualidade da educação implica cuidar (mais e melhor) dos professores, pois são aqueles que estão diretamente no contato com os alunos e são os que executam os processos educativos, e sem eles não seria possível pensar na melhoria dos sistemas escolares. Outro sim é pensar nas estruturas curriculares, para que estratégias, políticas e programas sejam articulados no PPP das escolas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo o levantamento de pontos importantes apresentados no "Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015" (2014), sabendo que este relatório dá suporte para novas propostas que foram desenvolvidas em políticas públicas sequentes.

Realizar este estudo nos permite avaliar o caminho seguido pelo País desde 2000, as políticas e os programas implementados e seus principais resultados, estabelecer os planos, metas e estratégias, partindo sempre de uma análise bastante detalhada da educação em nosso país.

Neste relatório afirma que: "Tão importante quanto o documento a ser entregue à UNESCO é o processo de produção do mesmo" (p. 4). Perceber que muito está sendo feito e ainda têm muito a se fazer. O foco principal é o

"compromisso" que todos devemos ter pela educação: Governos, profissionais da educação e também a sociedade civil, que por meio de suas diferentes organizações, associações, entidades e indivíduos, também agem como fiscalizadores e colaboradores de uma educação para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 04 mai 2021.

BRASIL. MEC. Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015. Brasília, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1577 4-ept-relatorio-06062014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 04 mai 2021.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 04 mai 2021.

BRASIL. MEC. Plano Nacional de Educação. PNE. LEI N° 13.005. Brasília, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014. Acesso em: 04 mai 2021.

A APRENDIZAGEM MATEMÁTICA E O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ALIENE ALVES MOREIRA

RESUMO

Esta pesquisa aborda o tema: A aprendizagem matemática e o lúdico na educação infantil. Temos como objetivos

para este estudo abordar os principais aspectos sobre a aprendizagem matemática nos contextos da educação infantil além da perspectiva lúdica de ensino dentro deste tema. O ensino de matemática deve orientar e contribuir para a formação do cidadão, uma formação que seja significativa para inserção no mundo do trabalho, das relações sociais, cultural que valoriza as crenças e o conhecimento que se apresenta para a educação matemática, sendo assim um desafio interessante na vida desses alunos, pois eles já vêm com uma bagagem de conhecimentos que não pode deixar de ser aproveitados. É papel da escola reconhecer a importância da atividade lúdica, por meio de jogos e brincadeiras, por exemplo, como um facilitador da aprendizagem da criança, pois torna-se um instrumento favorável no processo de ensino aprendizagem, é por meio destas atividades lúdicas a criança se comunica e se relaciona com os seus pares, entendendo sobre o mundo que a cerca e sobre qual a melhor maneira de se inserir nele.

Palavras-chave: Aprendizagem Matemática. Lúdico. Educação Infantil.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda o tema: A aprendizagem matemática e o lúdico na educação infantil. Temos como objetivos para este estudo abordar os principais aspectos sobre a aprendizagem matemática nos contextos da educação infantil além da perspectiva lúdica de ensino dentro deste tema. Os jogos e brincadeiras contribuem de maneira efetiva para o desenvolvimento infantil, ao representar situações de seu convívio e de seu cotidiano, as crianças criam situações imaginárias que confrontam o real com a sua imaginação, o que colabora para o desenvolvimento de habilidades e capacidades cognitivas. O lúdico no contexto de aprendizagem escolar pode ser utilizado como entretenimento e como um potencializador das aprendizagens.

Um dos principais motivos para a utilização dos jogos nas aulas de Matemática seria a possibilidade de diminuir os bloqueios e insegurança apresentados pelos alunos que temem a Matemática e apresentam dificuldade em compreendê-la. A ideia do jogo neste contexto educacional não pode estar relacionada somente aos aspectos de diversão ou distração, o jogo nesta esfera relaciona-se ao caráter pedagógico da ação de jogar, permeado por objetivos educacionais, que podemos destacar como exemplos: impor limite e regras; desenvolver a autoconfiança, a concentração e o raciocínio lógico; estimular a criatividade, a afetividade, a construção do conhecimento e a aprendizagem significativa.

A utilização de jogos no ensino da Matemática pode proporcionar aos alunos o desenvolvimento de diferentes habilidades, além da aprendizagem dos conteúdos curriculares, propriamente dito. O desafio proposto nos jogos de regras, por exemplo, instiga o aluno a desenvolver estratégias para que possa chegar ao resultado esperado, sendo necessário atentar-se e compreender as regras ali propostas, para resolver o problema em questão, tendo como objetivo a vitória, utilizando-se do raciocínio lógico e das questões referentes a resolução de problemas para isso.

O ensino de matemática deve orientar e contribuir para a formação do cidadão, uma formação que seja significativa para inserção no mundo do trabalho, das relações sociais, cultural que valoriza as crenças e o conhecimento que se apresenta para a educação matemática, sendo assim um desafio interessante na vida desses alunos, pois eles já vêm com uma bagagem de conhecimentos que não pode deixar de ser aproveitados.

2. A APRENDIZAGEM MATEMÁTICA E O LÚDICO

Para o desenvolvimento do trabalho com jogos na educação é necessário que o professor tenha objetivos claros em relação as atividades propostas e quanto ao que se pretende alcançar com as suas intervenções. Neste sentido, as formas de avaliação, o diálogo e a didática que está sendo proposta para o trabalho com os conteúdos matemáticos é extremamente importante para o sucesso na aprendizagem e para a construção de conhecimentos.

Lima (2015) afirma que as primeiras concepções matemáticas de forma e número surgiram no tempo das cavernas. No período paleolítico, que se caracterizava pela presença de objetos de osso e de pedra lascada. Nesse período o homem passa a avaliar a quantidade de alimentos, pessoas e animais o que favoreceu o surgimento da definição de número, partindo da compreensão de diferenças e semelhanças, progredindo até a contagem de forma primitiva utilizando pedras, nós em cordas, ossos e dedos das mãos.

> [...] a matemática pode dar sua contribuição à formação do cidadão ao desenvolver metodologias que enfatizem a construção de estratégias, a comprovação e justificativa de resultados, a criatividade, a iniciativa pessoal, o trabalho coletivo e a autonomia advinda da confiança na própria capacidade para enfrentar desafios. (BRASIL, 1998, p.27)

Vygotsky (1994) aponta que a aprendizagem precede o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, ele precisa entender que a criança vem aprendendo, e antes de desenvolver suas próprias habilidades e habilidades, ela passou pelo processo de acumulação de conhecimentos, durante o qual irá desenvolver os conhecimentos que aprendeu de acordo com os procedimentos. Segundo o autor, crianças menores de três anos não têm capacidade de separar a realidade da imaginação porque tudo se torna sério. Porém, na idade escolar, o desenvolvimento torna-se muito importante, pois estabelece uma relação entre significado e percepção visual, ou seja, entre o pensamento e as situações reais. Para ele “as necessidades e incentivos das crianças não podem ser ignoradas porque elas os colocam efetivamente em ação, permitindonos compreender seu progresso de um estágio de desenvolvimento para outro". (p.52)

Lima (2015) destaca que a História da Matemática é importante no processo de ensino e aprendizagem, pois o entendimento da criação de conceitos e de que forma eles foram introduzidos na ciência, torna-se fundamental para se estabelecer conexões entre as demais linguagens, possibilitando perceber que as teorias de hoje foram resultado de grandes desafios

dos matemáticos de antigamente.

Mundim (2013) aborda que a importância da matemática para a aprendizagem influencia na compreensão de fatos da vida que antes não eram entendidos e que agora vão se tornando claro, podendo assim atuar na resolução de problemas em sala de aula e nas vivências do cotidiano. O uso diário da matemática tem que se tornar prazeroso e compreensível, pois com isso é possível vencer etapas e ir avançando cada vez mais no ensino.

Borin (1996) enfatiza que um dos motivos fundamentais para a utilização dos jogos nas aulas de Matemática seria a possibilidade de diminuir os bloqueios e insegurança que alguns alunos apresentam em relação ao ensino da matemática. A ideia do jogo neste contexto educacional não pode estar relacionada somente aos aspectos de diversão ou distração, o jogo nesta esfera relaciona-se ao caráter pedagógico da ação de jogar, permeado por objetivos educacionais, que podemos destacar como exemplos: impor limite e regras; desenvolver a autoconfiança, a concentração e o raciocínio lógico; estimular a criatividade, a afetividade, a construção do conhecimento e a aprendizagem significativa.

Com base no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998) a criança aprende as noções matemáticas a partir de suas vivências no cotidiano, interação com o meio, no convívio social e no contato com as histórias, contos, brincadeiras jogos e música. Esta interação interfere na construção do seu raciocínio lógico espacial, organização de seus pensamentos e suas relações, e neste processo de aprendizagem o adulto entra como um instrumento de ponte, apresenta o que é de novo, incentiva a verbalização da criança, lançando desafios e perguntas, ocorrendo manifestação de competência de aprendizagem como consequência dos processos informais. A aprendizagem da matemática não dispensa uma elaboração prévia como o planejamento e a sua intencionalidade.

Piaget (1978) destaca que o mais importante na estrutura de jogo são as regras que devem ser respeitadas por todos os envolvidos e com a aprovação de todos, podendo sofrer alterações de acordo com a necessidade dos envolvidos no jogo. No jogo de regras, a criança passa a pensar no aspecto coletivo e social, pois deve adequar-se àquele conjunto de regras ali estabelecidas. Neste tipo de jogo, o individualismo é abandonado, pois caso as regras não sejam cumpridas, o jogo perde o seu sentido e a sua finalidade.

Grando (2000) afirma que a atividade de jogo, no contexto do processo ensino e aprendizagem da Matemática, é apresentada ao aluno como uma ação real e séria, que envolve compromisso e responsabilidade. Os jogos fazem parte do contexto social e cultural dos alunos e, neste sentido, evidencia-se a necessidade de respeitar e valorizar os jogos já de conhecimento do aluno, sejam os tradicionais, seja os que vão sendo culturalmente criados, desta forma, o professor deve atentar-se para aqueles conhecimentos que os alunos apresentam a ele e trazem para o contexto da sala de aula.

Segundo Ferreira (2014) a aprendizagem pode ser realizada por desafios que o professor propõe para cada criança na qual ela estará mostrando interesse

em resolver determinado problema, a motivação que lhe é dada estará conservando a resolução do desafio em sua mente, ao estar ensinando lógica a uma criança, esta deve estar diante de situações que a levem a esse aprendizado, levando-a a formar esses conceitos em ordem sistemática. O ensino da matemática deve ser seguido de um trabalho em que haja o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, pois a partir desse pensamento a criança estará desenvolvendo o raciocínio lógico, adquirindo assim os conhecimentos numéricos, aprendendo a classificar, ordenar e a sequenciar os números.

A utilização de jogos no ensino da Matemática pode proporcionar aos alunos o desenvolvimento de diferentes habilidades, além da aprendizagem dos conteúdos curriculares, propriamente dito. O desafio proposto nos jogos de regras, por exemplo, instiga o aluno a desenvolver estratégias para que possa chegar ao resultado esperado, sendo necessário atentar-se e compreender as regras ali propostas, para resolver o problema em questão, tendo como objetivo a vitória, utilizando-se do raciocínio lógico e das questões referentes a resolução de problemas para isso.

Os fundamentos para o desenvolvimento matemático das crianças estabelecem-se nos primeiros anos. A aprendizagem matemática constrói-se através da curiosidade e do entusiasmo das crianças e cresce naturalmente a partir das suas experiências [...] A vivência de experiências matemáticas adequadas desafia as crianças a explorarem ideias relacionadas com padrões, formas, número e espaço duma forma cada vez mais sofisticada (PIAGET, 1978, p.73).

Segundo Grando (2000) a atividade proposta nos jogos devem representar um desafio real para os envolvidos no jogo, desta forma, este desafio gera conflitos cognitivos que despertam a ação do sujeito naquela atividade proposta. Na teoria da equilibração, formulada por Piaget, estes conflitos cognitivos são fundamentais para o desenvolvimento intelectual do sujeito. Segundo Piaget, uma mudança estrutural ocorre quando os resultados das ações individuais realimentam a estrutura existente, este desequilíbrio leva a uma reorganização e a uma mudança progressiva na estrutura.

Neste sentido as situações que propiciam à criança uma reflexão e análise do seu próprio raciocínio, devem ser valorizadas e estimuladas no processo educacional de ensino e de aprendizagem, desta forma, o jogo no ensino da Matemática passa a ser um instrumento importante nesse processo de assimilação de ideias e conceitos.

De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) o ensino de matemática deve orientar a formação do cidadão, para que tenha uma formação que seja significativa para inserção no mundo do trabalho das relações sociais, cultural que valoriza as crenças e o conhecimento que se apresenta para a educação matemática, sendo assim um desafio interessante na vida desses alunos, pois eles já vêm com uma bagagem de conhecimentos que não pode deixar de ser aproveitados.

Assim sendo, é necessário que a escola esteja atenta à importância do pro-

cesso imaginativo na constituição do pensamento abstrato, ou seja, é importante notar que a ação regida por regras - jogo - é determinada pelas ideias do indivíduo e não pelos objetos. Por isso sua capacidade de elaborar estratégias, previsões, exceções e análise de possibilidades acerca da situação de jogo, perfaz um caminho que leva à abstração. Portanto, a escola deve estar preocupada em propiciar situações de ensino que possibilitem aos seus alunos percorrerem este caminho, valorizando a utilização de jogos nas atividades escolares. (GRANDO, 2000, p.23).

Kishimoto (2003) destaca que os jogos estão ligados a sonhos, imaginação, ideias e símbolos. Esta é uma sugestão para educar as crianças (e educadores infantis) com base em jogos e linguagem artística. A concepção simbólica de pessoa de Kishimoto é estabelecida coletivamente, e sua capacidade de pensar está relacionada aos sonhos, à imaginação e à capacidade de brincar com a realidade, que é a base para a proposição de um novo "método de ensino infantil".

Ainda com base no autor podemos afirmar que os jogos têm origens e culturas diferentes e se espalham por meio de jogos e jogabilidade diferentes. Tem a função de estabelecer e desenvolver a convivência entre as crianças por meio do estabelecimento de regras, padrões e significados, concretizando assim uma convivência mais social e democrática, pois “como materialização espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a capacidade de tornar sustentável a cultura infantil A função de desenvolvimento. “Desenvolver a forma de convivência social” (KISHIMOTO, 2003, p. 15).

As pessoas podem compreender o jogo por meio de diferentes culturas, regras ou circunstâncias ficcionais para distinguir o significado dado ao jogo, de modo a definir a ação de acordo com as regras e os objetos que caracterizam o jogo. Ao trazer esses significados para o jogo de palavras, ela esclareceu cada significado e disse desde o primeiro aspecto. Portanto, dependendo da cultura e da época, o jogo de palavras pode ter diferentes significados. O segundo significado se refere às características do sistema de regras de cada jogo, no qual ele pode ser diferenciado de outros jogos. A terceira trata o jogo como um objeto para alcançá-lo, pois alguns jogos não podem acontecer sem um objeto específico.

Para uma boa organização de aprendizagem em torno de situações problemáticas que sejam significativas para os alunos, é necessário estabelecer ou desenvolver o conhecimento de resolução de problemas; estabelecer relações com comportamentos que descrevem o trabalho em uma determinada área de conhecimento; Compreender os costumes culturais de usar certos conhecimentos e a forma geral de contatar os indivíduos com os outros. O ponto de partida é compreender os jogos como práticas humanas e sociais relacionadas ao conhecimento.

Ferreira (2014) destaca que a atividade lúdica não pode estar associada apenas a uma diversão ou passatempo, o brincar é uma ação que está diretamente ligada à criança, sendo uma forma de auxílio nos processos de desenvolvimento e aprendizagem na infância, tanto nas interações com os demais como de maneira individual. A atividade lúdica pode ser rea-

lizada de diferentes maneiras, por meio de jogos, brincadeiras, brinquedos, danças entre outras.

Huyzinga (1990) caracteriza o jogo como um fenômeno cultural. Em sua concepção, existem infinitos jogos nas diversas culturas e em qualquer momento histórico. Desta forma, o jogo representa um objeto cultural, mais especificamente, uma cultura lúdica. O jogo é uma atividade voluntária e temporária que tem uma finalidade autônoma e se realiza tendo em vista uma satisfação que consiste na própria realização. Além disso, o autor destaca que o jogo é separado dos fenômenos do cotidiano, possui tempo e espaço próprios, é dotado de regras absolutas e possui um caráter não sério, visto que o riso e o cômico estão presentes no ato de jogar.

Segundo Grando (2000), podemos classificar os jogos em seis tipos:

Classificação	Definição
Jogos de azar	São aqueles que dependem do fator sorte para ser vencido, pois o jogador não interfere em seu desfecho. Como exemplos deste tipo de jogo podemos citar: par ou ímpar, lançamento de dados, loterias, cassinos, etc.
Jogos quebra-cabeça	Na maioria das vezes é jogado individualmente e a solução é desconhecida. Exemplos deste tipo de jogo são: quebra-cabeças, enigmas, charadas, paradoxos, falácias, probleminhas e Torre de Hanói.
Jogos de estratégia	Também conhecidos por jogos de construção de conceitos, são jogos que dependem exclusivamente dos jogadores para vencê-los, através da elaboração de uma estratégia, pois a sorte e a aleatoriedade não influenciam. Damas e xadrez são exemplos deste tipo de jogo.
Jogos de fixação de conceitos	Também chamados jogos de treinamento estes jogos tem por objetivo fixar conceitos. Este é um tipo de jogo utilizado após o professor trabalhar um conceito e o valor pedagógico deles consiste na substituição de listas de exercícios para que os alunos assimilem o conteúdo.
Jogos computacionais	Os jogos pertencentes a este tipo são projetados e executados no ambiente computacional, por isso despertam grande interesse por parte das crianças e jovens.
Jogos pedagógicos	Os jogos que podem ser utilizados no processo ensino-aprendizagem, por possuírem valor pedagógico, são chamados jogos pedagógicos. Desta forma, estes jogos englobam os demais tipos: de azar, quebra-cabeça, estratégia, fixação de conceitos e os computacionais.

Quadro 1 – Classificação dos Jogos. (GRANDO, 2000)

Com o surgimento de uma nova concepção de infância e conforme Kishimoto (2003) a brincadeira é vista como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo, por isso, foi adotada como instrumento de aprendizagem de conteúdos escolares. Para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos. Na antiga Roma e na Grécia que acontece o nascimento das primeiras reflexões em torno da importância do brinquedo na educação. Platão verifica a importância de se aprender brincando, em oposição à utilização da violência e da opressão.

[...] as práticas pedagógicas juntamente com os saberes prévios que as crianças trazem, a escolha de atividades e caminhos diferentes para trabalhar essa disciplina é essencial no resultado da construção do conhecimento, sendo que o educador com seu conhecimento e suas concepções deverá ser capaz de encontrar pontos que englobem as dificuldades e os interesses dos alunos. Assim, a abordagem dos conteúdos precisa de um contexto flexível que adapte a cada criança, que traga atividades diferenciadas envolvendo brincadeiras, resolução de problemas, jogos e trabalhos em grupos que irão tratar de vários assuntos envolvendo as vivências do cotidiano dos mesmos. (MUNDIM, 2013, p.205)

Segundo Ferreira (2014) desenvolver o conhecimento das crianças, partindo da resolução de problemas, pode ajudar na ligação entre o conhecimento que a criança traz de seu meio social e cultural e a sua compreensão dos conteúdos que

estão previstos no currículo de matemática, auxiliando na compreensão e no desenvolvimento de habilidades, utilizando o lúdico como recurso pedagógico.

Na educação infantil, além do enriquecimento de conhecimentos, deve-se adotar estratégias educacionais, para que as crianças possam brincar estando em contato com a natureza para que percebam o seu valor e que entendam que fazem parte dela, levando em conta que muitas ficam em espaços fechados sem nenhum contato com o meio externo, assim essas atividades propostas deverão ter relevância sobre isso, mostrando que não terão poder sobre ela, mais sim que estarão conhecendo e aprendendo sobre a natureza e quais serão os efeitos da não preservação da mesma, incentivando-as a cuidarem e a preservarem o mundo em que vivem. É por meio das brincadeiras que se pode também ensinar a linguagem, as regras e através do brinquedo, cria-se um espaço do qual a criança adquire imaginação, liberdade e toma iniciativas. (FERREIRA, 2014, p.67)

Com base nas ideias de Ferreira (2014) é papel da escola reconhecer a importância da atividade lúdica, por meio de jogos e brincadeiras, por exemplo, como um facilitador da aprendizagem da criança, pois torna-se um instrumento favorável no processo de ensino aprendizagem, é por meio destas atividades lúdicas a criança se comunica e se relaciona com os seus pares, entendendo sobre o mundo que a cerca e sobre qual a melhor maneira de se inserir nele.

Ainda conforme a autora a atividade lúdica é o brincar em que a criança sem competição e de forma natural, adquire conhecimentos, aprende através de seu contato imediato com diferentes objetos no meio em que vive, já que a matemática está ligada a diferentes contextos; sendo assim essas brincadeiras no espaço escolar envolvem várias situações com números, sequências, quantidades, noções de espaço, estando tudo isso vinculado à matemática, sem que a criança perceba. (p.62)

O lúdico é uma maneira eficiente de submeter a criança a atividades que constroem o conhecimento e que contribuem para a sua formação de cidadão, tornando-a capaz de responder a desafios e intervir na realidade, uma formação aliada a princípios valorizados pela sociedade. Na educação infantil, as crianças são privilegiadas, pela facilidade de memorização, cabe ao professor criar situações para estimular o início da aprendizagem matemática que deve ter relação com situações conhecidas e vivenciadas pela criança. (FERREIRA, 2014, p.64)

Proporcionar a criança a convivência em um ambiente repleto de materiais e situações diferentes, deixando que ela construa e elabore seus próprios conhecimentos, à medida em que os assuntos são apresentados pelo professor. Ensinar matemática na Educação Infantil requer incluir no planejamento a utilização dos jogos, pois são motivadores para as crianças e desenvolvem a criatividade, contribuindo para a construção de novos conceitos nas aprendizagens.

De acordo com as Orientações Curriculares (2007) brincar é uma atividade aprendida na cultura que possibilita que as crianças se constituam como sujeitos em um ambiente em contínua mudança,

onde ocorre constante recriação de significados, condição para a construção por elas de uma cultura de pares, conjunto relativamente estável de rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e partilham na interação com companheiros de idade. Ao brincar com eles, as crianças produzem ações em contextos sócio histórico culturais concretos que asseguram a seus integrantes, não só um conhecimento comum, mas a segurança de pertencer a um grupo e partilhar da identidade que o mesmo confere a seus membros.

Ferreira (2014) destaca que na educação infantil a brincadeira favorece a aquisição da aprendizagem dos conteúdos da matemática, ao trabalhar os conhecimentos do sistema de numeração, espaço e forma, desenvolve-se na criança, a partir da resolução de problemas matemáticos, a capacidade de analisar, questionar, refletir, procurar hipóteses e raciocinar sobre o que ela estará aprendendo.

[...] podemos citar que ao se ensinar a sequência numérica para as crianças de maneira lúdica e prazerosa, elas estarão apropriando-se de conhecimentos que as levarão a desenvolverem o raciocínio lógico, estimulando a organização e a percepção, como na brincadeira do Caracol, onde as crianças estarão dispostas em uma fila única, por ordem do número da chamada e terão que percorrer todo o caracol, jogando a pedrinha na sequência numérica, de zero a nove, desenhada pela professora, voltando para o final da fila até completarem toda a sequência. (FERREIRA, 2014, p.77)

Segundo Piaget (1978) o período sensório-motor está relacionado ao desenvolvimento intelectual dos reflexos infantis, mesmo quando as crianças usam sua própria linguagem ou outro meio simbólico para representar o mundo pela primeira vez. Em alguns casos, quando não quer algo fornecido por um adulto, ela repete a cena e imita gestos, como levantar os braços, colocar as mãos em posição de oração ou até balançar a cabeça.

Piaget (1978) trata os jogos infantis como meio pelo qual as crianças começam a interagir consigo mesmas e com o mundo externo, e chega a afirmar que "tudo é jogo durante os primeiros meses de existência, à parte algumas exceções, apenas, como a nutrição ou certas emoções como medo e a cólera. Os jogos são essenciais para a vida das crianças. Em primeiro lugar, existe um jogo de fitness em que uma criança se diverte pura e repete uma determinada situação e gozar dos seus efeitos. Em breve, começará a apreciar o jogo. Neste jogo, as suas habilidades e interesses serão melhores.

O ensino da matemática deve buscar atividades que trabalhem na formação social do indivíduo com uma aprendizagem voltada a realidade do educando. O ambiente influencia em seu aprendizado, ou seja, o professor deve aceitar essas influências, mudando seu posicionamento em relação ao aluno. Tem que haver uma compreensão maior por parte da escola e dos professores de como apresentar os conteúdos matemáticos, para que os alunos possam aprender e gostar do ensino da Matemática.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de jogos no ensino da Matemática pode proporcionar aos alunos o desenvolvimento de diferentes habilidades, além da aprendizagem dos conteúdos curriculares, propriamente dito. O desafio proposto nos jogos de regras, por exemplo, instiga o aluno a desenvolver estratégias para que possa chegar ao resultado esperado, sendo necessário atentar-se e compreender as regras ali propostas, para resolver o problema em questão, tendo como objetivo a vitória, utilizando-se do raciocínio lógico e das questões referentes a resolução de problemas para isso.

A aprendizagem matemática é extremamente importante para o desenvolvimento das crianças, pois desde muito pequena a criança tem contato com as situações que permeiam o seu meio social, onde a matemática está presente em diferentes situações. A escola tem um papel fundamental no sentido de auxiliar o aluno a construir os seus conhecimentos e levantar hipóteses em relação aos conteúdos matemáticos, para que estes conteúdos sejam utilizados nas diversas situações do cotidiano, dentro e fora da escola.

No contexto da Educação Infantil as atividades lúdicas devem ser frequentes no ensino da matemática, promovendo um aprendizado mais eficaz e oportunizando as crianças experiências de aprendizagem significativas, que contribuam para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento de habilidades especificas desta área de conhecimento. Com base nos autores pesquisados podemos afirmar que a abordagem construtivista considera o brincar um elemento fundamental para o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, dado que esse seria uma forma da criança resolver problemas e situações problemas que surgem a partir de sua interação com o meio. Com isso, o jogo é valorizado no espaço educativo da criança na educação infantil.

Os jogos e brincadeiras abrangem grande parte do desenvolvimento da criança, quando representam situações observadas no cotidiano, criando situações imaginárias confrontada com o real e desenvolvendo suas capacidades e habilidades. Além de proporcionar uma aprendizagem significativa as brincadeiras e os jogos, no contexto escolar, podem ser utilizados como entretenimento e diversão e para o desenvolvimento de determinadas habilidades e competências.

Para o desenvolvimento do trabalho com jogos na educação é necessário que o professor tenha objetivos claros em relação as atividades propostas e quanto ao que se pretende alcançar com as suas intervenções. Neste sentido, as formas de avaliação, o diálogo e a didática que está sendo proposta para o trabalho com os conteúdos matemáticos é extremamente importante para o sucesso na aprendizagem e para a construção de conhecimentos.

O jogo possibilita ao aluno aprender conteúdos que de forma abstrata seria muito mais difícil de aprender. O jogo é o caminho que leva a construção do conhecimento permitindo que a criança desenvolva o raciocínio lógico-matemático de forma simples, desafiando os alunos ao cumprimento de regras, desenvolvendo

responsabilidade, decisão, propiciando a interdisciplinaridade e aprendizagem. A aprendizagem lúdica matemática é muito eficaz nos processos de aprendizagem e o educador deve atuar como facilitador durante este processo, reinventando a sua prática.

REFERÊNCIAS

BORIN, J. Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática. São Paulo: IME – USP, 1996.

BRASIL. MEC. 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.

FERREIRA, Karina Fernandes; CONDOTTA, Rebeca Barragam; MONTEIRO, Ana Fátima B. Silva. O Ensino da Matemática na Educação Infantil e a Ludicidade na abordagem do processo. UNISANTA. Humanitas. Vol. 3. Nº 1. 2014.

GRANDO, R.C. O conhecimento Matemático e o uso de jogos na sala de aula. Campinas: FE/UNICAMP. Tese de Doutorado, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O Jogo e a Educação Infantil. Florianópolis: Perspectiva. UFSC/ CED, NUP, n.22, p.105-128, 2003.

LIMA, Joaquim Neto Ferreira de. A importância da História da Matemática para as práticas pedagógicas. Universidade Estadual da Paraíba. Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas. 2015.

MUNDIM, Joice Silva Marques; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. O trabalho com a matemática na Educação Infantil. Universidade de Uberaba. Revista Encontro de Pesquisa em Educação. Uberaba. V.1. nº 1, 2013.

PIAGET, J. A Epistemologia Genética. 2 ed. Petrópolis: Vozes 1978.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil. SME. São Paulo: SME/DOT, 2007.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

EDUCAÇÃO INFANTIL: A LINGUAGEM MUSICAL NA SALA DE AULA

ALINA MACIEL RODRIGUES PASSOS

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar, através de estudos teóricos, a relação entre a música e o desenvolvimento integral da criança e promover análises sobre a influência da música no processo ensino e aprendizagem. Explica como a valorização da linguagem musical pode contribuir no processo de desenvolvimento integral da criança, bem como, na apreensão dos conteúdos escolares. Os resultados mostram que, embora tenhamos consciência da importância da música para o desenvolvimento integral da criança, ela ainda se constitui numa linguagem pouco explorada, e explorada de maneira errada, no universo escolar

infantil.

Palavras chaves: Música; Desenvolvimento; Educação Infantil.

ABSTRACT

This article aims to investigate through theoretical studies, the relationship between music and the development of the child and promote analysis on the influence of music in the process of teaching and learning. Explains how the appreciation of musical language can contribute to the process of development of the child, as well as the seizure of the school content. The results show that, although we are aware of the importance of music to the integral development of the child, she still is a language little explored or exploited in a wrong way, the children's school environment.

Keywords: Music; Development; Child education.

INTRODUÇÃO

A linguagem musical é uma temática que se constitui num elemento relevante no processo de ensino e aprendizagem, pois contribui no desenvolvimento e formação integral da criança em diversos aspectos, auxiliando de forma significativa o processo de ensino. O Referencial Curricular Nacional diz que “A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social”. (BRASIL, 1998, p.49).

Vale salientar que o objetivo da música, na educação infantil, não está voltado para formação de músicos, mas trabalhar essa linguagem é fundamental, pois proporciona diversos benefícios às crianças, como diz Borges no trecho a seguir:

> Seu papel na Educação Infantil é o de proporcionar um momento de prazer ao ouvir, cantar, tocar e inventar sons e ritmos. Por este caminho, envolve o sujeito como um todo, incluindo beneficamente, nos diferentes aspectos de sua personalidade: suscitando estimulando percepções, acionando movimentos corporais e favorecendo as relações interindividuais. variadas emoções, liberando tensões, inspirando ideias e imagens. (BORGES 2003, p.115).

O Referencial Curricular Nacional para a educação infantil de 1998 ressalta a grande importância do trabalho na pré-escola, com atividades diversificadas que tragam a música como suporte, por ser esta capaz de contribuir intensamente para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima das crianças.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mão, são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem às necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, entendemos que, contemplar essa linguagem na educação infantil envolve muito mais do que ouvir ou cantar músicas do repertório infantil. Ele integra também, outras manifestações relacionadas à temática.

O assunto “A música na educação infantil” já despertou o interesse de mui-

tos pesquisadores que tratam a música como sendo um importante recurso nas práticas pedagógicas, dando a esta, capacidade de despertar e de desenvolver muitas habilidades, além de ser também, uma forma de aproximação da vivência escolar da criança, com sua cultura familiar, uma vez que, o ambiente sonoro faz parte do dia-a-dia desta e os pequenos exploram a música em diversas situações, como por exemplo, no cantarolar, no balbucio, no contato com objetos que produzem sons, nas cantigas ditas de "ninar", nas músicas divulgadas pela mídia, etc. Ou seja, a música está presente na vida da criança de diversas maneiras, elas pesquisam, escutam, produzem sons e se encantam por qualquer objeto sonoro.

Nesse sentido, o papel pedagógico tem relevância no que se refere ao momento de contato e manuseio de objetos sonoros, tendo a função de adequar esses momentos sonoros aos episódios vivenciados no cotidiano da criança, valorizando-os e possibilitando a ampliação de seu repertório musical, tendo em vista o que se espera que as educandos aprendam com cada experiência pedagógica, permitindo que as disponham de tempo e espaço para as explorações musicais.

Assim, as crianças são estimuladas à criatividade, à imaginação, à curiosidade e, com isso, elas se desenvolvem em diversos aspectos, aprendem a selecionar os sons e construir sua história sonora.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (BRASIL, 1998, p. 48).

A presente pesquisa propõe uma reflexão sobre a importância da música na educação infantil e como esta é adotada como instrumento de ensino nas salas de aulas, para isso foram definidos os seguintes objetivos:

- Investigar, através de estudos teóricos, a relação entre a música e o desenvolvimento integral da criança.

- Promover análises sobre a influência da música no processo ensino e aprendizagem.

- Promover análises dos dados da pesquisa de campo a fim de elucidar como a música é adotada na sala de aula nos dias atuais.

Esse trabalho está embasado em pesquisa bibliográfica, a qual, segundo SUZUKI (2009, p. 38) "tem como finalidade a busca de explicações para os problemas partindo das referências teóricas que já foram publicados. Ela é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, constituído principalmente de livros e artigos científicos".

Para isso, foram selecionados materiais como livros, revistas, documentos produzidos por setores públicos da educação, consulta a Internet, cujo objetivo era obter informações precisas a respeito da temática e refletir a atuação e importância da mesma no contexto educacional. Após

a leitura e análise desses materiais realizei sínteses extraindo as principais ideias de cada autor, associando-as à temática.

Partindo da premissa de que a música é uma ferramenta relevante no processo de aprendizagem em todos os níveis de ensino e, principalmente, na educação infantil - pois esta, se constitui como base para os demais níveis de ensino-, a valorização da linguagem musical se faz necessária e pode ser contemplada de diversas maneiras. BRITO (2003, p. 14) diz que:

Através de estratégias contextualizadas o trabalho com música pode se tornar mais prazerosos para as crianças. Portanto, devemos apresentar as músicas através de jogos, histórias, brincadeiras, dramatizações, danças, motivando a participação das crianças.

O trabalho desenvolvido pela ação escolar, quando de qualidade, proporciona oportunidades para que os alunos aprimorem conhecimentos relacionados à música, estimulando o interesse, além de ser um recurso importante de apreensão de conhecimentos de outras áreas do conhecimento, como diz GOHN & STAVRACAS no trecho abaixo.

O trabalho com a musicalização infantil permite ao aluno desenvolver a percepção sensitiva quanto aos parâmetros sonoros – altura, timbre, intensidade e duração –, além de favorecer o controle rítmico-motor; beneficiar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade em todas as áreas; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil; e aumentar a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória, a associação, a dissociação, a codificação, a decodificação, etc. (GOHN & STAVRACAS, 2010, P. 87).

Assim, o professor pode através da linguagem musical, refinar e despertar a sensibilidade da criança. Dessa forma confirma-se ainda mais a importância de inserir na educação infantil um trabalho de qualidade sobre a temática. BRITO, (2003, p. 53) diz que “a música é uma linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivências e reflexões orientadas”.

Dessa forma, as experiências com músicas na educação infantil devem acontecer de forma planejada, para ser uma ação enriquecedora na aprendizagem e no processo de desenvolvimento integral da criança.

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45).

Nessa perspectiva, cabe aos profissionais da educação, ter a sapiência para abordar essa linguagem, inserindo-a em todas as áreas do conhecimento infantil e nos seus mais variados aspectos, adequando-a a faixa etária e a capacidade de criação, participação e apreensão das crianças, estimulando assim, o gosto pela atividade musical e melhor assimilação dos diversos conteúdos que norteiam as práticas escolares.

Consideramos, portanto, que as experiências com a música têm papel primordial no desenvolvimento da criança e

por isso merecem a atenção dos profissionais da educação infantil. BRÉSCIA (2003, P. 81) destaca que "o aprendizado da música além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desenvolvimento escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo".

Assim, temos no trabalho com a música, um importante recurso pedagógico, pois contemplá-la é propiciar aos educandos o desenvolvimento de diversas habilidades e competências, como a afetividade, a socialização e a expressividade, além de ser facilitadora da apreensão de diversos conteúdos, uma vez que ela "potencializa a aprendizagem cognitiva, particularmente no campo do raciocínio lógico, da memória, do espaço e do raciocínio abstrato". (NOGUEIRA, 2003).

Portanto, pensar a música na educação infantil não se resume apenas às atividades cantadas, mas integra outras experiências, como por exemplo, cantar, imitar, dançar, criar, produzir, etc. Destacamos ainda que, é muito importante que a música não seja trabalhada sozinha, mas seja inserida em todas as áreas do conhecimento infantil.

Dentro de uma sala de aula onde são ministradas aulas de diversas disciplinas a música só pode contribuir. Desde a assimilação até o relaxamento. Através da música muitos temas podem ser abordados de maneira agradável e de forma que sua assimilação e automatização sejam mais facilmente alcançadas. (NORONHA, 2008, p. 58).

Quanto mais variadas às experiências apresentadas às crianças, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento do grupo e melhor será o contato com a temática. Ou seja, "quanto mais diversificado o repertório, mais as crianças terão condições de identificar, reconhecer elementos e desenvolver preferências musicais". (SÃO PAULO, 2012, p. 122).

Sabe-se que, desde cedo, a criança necessita familiarizar-se com os diversos tipos de som. O balbucio e o cantarolar são um meio da criança pequena imitar os sons que estão à sua volta e, ao buscar produzi-los, geralmente utiliza movimentos através do próprio corpo que acompanham os ritmos e as melodias sugeridas nas músicas. (ÁVILA 2003, p. 79) diz: "Ao ouvir música, a criança passa a praticá-la prazerosamente: motiva-se pelo seu aspecto lúdico e inteira-se com ela numa participação integral (mente corpo e emoção)".

Nesse sentido, entendemos que a exploração de diversos materiais sonoros é essencial à criança, pois ela busca o som em todo material acessível e até mesmo no som da voz das pessoas que estão por perto. Com isto, elas aprendem conhecimentos diversos e desenvolvem sua percepção musical como tipos de sons: altos ou baixos, fracos ou fortes, longos ou curtos, e com isso, ela é sensibilizada para o mundo dos sons e para o contato com os fenômenos sonoros.

Sendo assim é importante que sejam contempladas atividades diversificadas, as quais possibilitem a ampliação do repertório musical das crianças, além de outras metodologias como por exemplo, o contato com instrumentos musicais, momentos de apreciação de diferentes sons, inclusive os sons produzidos com o

próprio corpo e os obtidos com a manipulação de diversos objetos, além dos sons produzidos pela natureza e pelos animais, etc. Assim, as crianças são estimuladas a brincar com a voz, a querer imitar o que ouvem e a produzir seus próprios instrumentos musicais.

Em relação a uma abordagem precisa da linguagem musical BRITO relata o seguinte:

Se dá pela exploração, pela pesquisa e criação, pela integração de subjetivo e objetivo, de sujeito e objeto, pela elaboração de hipóteses e comparação de possibilidades, pela ampliação de recursos, respeitando as experiências prévias, a maturidade, a cultura do aluno, seus interesses e sua motivação interna e externa. (BRITO, 2003, P. 52)

Todavia, entendemos que, essa linguagem ainda é pouco explorada no campo da educação infantil, esta não raramente é tratada de forma pouco abrangente no currículo escolar, sendo utilizada por muitos profissionais, apenas em datas festivas ou como meio de introduzir algum conceito ou comportamento. De modo que, as crianças cantam e dançam músicas, cujo repertório e gestos são determinados pelos profissionais. Ou seja, o momento que seria para criação passa a ser mera reprodução de gestos e letras predeterminados pelo professor.

A partir disso surge o meu interesse em abordar essa temática no meu trabalho de conclusão de curso (T.C.C), pois observei fatos em algumas escolas de educação infantil onde trabalhei, em que a maioria dos professores mantém uma postura tradicional em relação a música e a sua finalidade. As atividades que a tomam como parceria são voltadas, na maioria das vezes, para a repetição de gestos e decodificação. As modalidades musicais dão ênfase ao repertório infantil, desconsiderando a dimensão da música nos seus mais variados aspectos.

2. A MÚSICA NA SALA DE AULA

A linguagem musical é uma temática que se constitui num elemento relevante no processo de ensino e aprendizagem, pois contribui no desenvolvimento e formação integral da criança em diversos aspectos, auxiliando de forma significativa o processo de ensino. O Referencial Curricular Nacional diz que “A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social”. (BRASIL, 1998, p.49).

Vale salientar que o objetivo da música, na educação infantil, não está voltado para formação de músicos, mas trabalhar essa linguagem é fundamental, pois proporciona diversos benefícios às crianças, como diz Borges no trecho a seguir:

Seu papel na Educação Infantil é o de proporcionar um momento de prazer ao ouvir, cantar, tocar e inventar sons e ritmos. Por este caminho, envolve o sujeito como um todo, incluindo, beneficamente, nos diferentes aspectos de sua personalidade: suscitando estimulando percepções, acionando movimentos corporais e favorecendo as relações interindividuais. variadas emoções, liberando tensões, inspirando ideias e imagens. (BORGES 2003, p.115).

O Referencial Curricular Nacional para a educação infantil de 1998 ressalta a grande importância do trabalho na pré-escola, com atividades diversificadas que tragam a música como suporte, por ser esta capaz de contribuir intensamente para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima das crianças.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mão, são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem às necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, entendemos que, contemplar essa linguagem na educação infantil envolve muito mais do que ouvir ou cantar músicas do repertório infantil. Ele integra também, outras manifestações relacionadas à temática.

O assunto "A música na educação infantil" já despertou o interesse de muitos pesquisadores que tratam a música como sendo um importante recurso nas práticas pedagógicas, dando a esta, capacidade de despertar e de desenvolver muitas habilidades, além de ser também, uma forma de aproximação da vivência escolar da criança, com sua cultura familiar, uma vez que, o ambiente sonoro faz parte do dia-a-dia desta e os pequenos exploram a música em diversas situações, como por exemplo, no cantarolar, no balbucio, no contato com objetos que produzem sons, nas cantigas ditas de "ninar", nas músicas divulgadas pela mídia, etc. Ou seja, a música está presente na vida da criança de diversas maneiras, elas pesquisam, escutam, produzem sons e se encantam por qualquer objeto sonoro.

Nesse sentido, o papel pedagógico tem relevância no que se refere ao momento de contato e manuseio de objetos sonoros, tendo a função de adequar esses momentos sonoros aos episódios vivenciados no cotidiano da criança, valorizando-os e possibilitando a ampliação de seu repertório musical, tendo em vista o que se espera que as educandos aprendam com cada experiência pedagógica, permitindo que as disponham de tempo e espaço para as explorações musicais.

Assim, as crianças são estimuladas à criatividade, à imaginação, à curiosidade e, com isso, elas se desenvolvem em diversos aspectos, aprendem a selecionar os sons e construir sua história sonora.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (BRASIL, 1998, p. 48).

A presente pesquisa propõe uma reflexão sobre a importância da música na educação infantil e como esta é adotada como instrumento de ensino nas salas de aulas, para isso foram definidos os seguintes objetivos:

- Investigar, através de estudos teóricos, a relação entre a música e o desenvolvimento integral da criança.

- Promover análises sobre a influên-

cia da música no processo ensino e aprendizagem.

- Promover análises dos dados da pesquisa de campo a fim de elucidar como a música é adotada na sala de aula nos dias atuais.

Esse trabalho está embasado em pesquisa bibliográfica, a qual, segundo SUZUKI (2009, p. 38) "tem como finalidade a busca de explicações para os problemas partindo das referências teóricas que já foram publicados. Ela é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, constituído principalmente de livros e artigos científicos".

Para isso, foram selecionados materiais como livros, revistas, documentos produzidos por setores públicos da educação, consulta a Internet, cujo objetivo era obter informações precisas a respeito da temática e refletir a atuação e importância da mesma no contexto educacional. Após a leitura e análise desses materiais realizei sínteses extraindo as principais ideias de cada autor, associando-as à temática.

Partindo da premissa de que a música é uma ferramenta relevante no processo de aprendizagem em todos os níveis de ensino e, principalmente, na educação infantil - pois esta, se constitui como base para os demais níveis de ensino-, a valorização da linguagem musical se faz necessária e pode ser contemplada de diversas maneiras. BRITO (2003, p. 14) diz que:

Através de estratégias contextualizadas o trabalho com música pode se tornar mais prazerosos para as crianças. Portanto, devemos apresentar as músicas através de jogos, histórias, brincadeiras, dramatizações, danças, motivando a participação das crianças.

O trabalho desenvolvido pela ação escolar, quando de qualidade, proporciona oportunidades para que os alunos aprimorem conhecimentos relacionados à música, estimulando o interesse, além de ser um recurso importante de apreensão de conhecimentos de outras áreas do conhecimento, como diz GOHN & STAVRACAS no trecho abaixo.

O trabalho com a musicalização infantil permite ao aluno desenvolver a percepção sensitiva quanto aos parâmetros sonoros – altura, timbre, intensidade e duração –, além de favorecer o controle rítmico-motor; beneficiar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade em todas as áreas; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil; e aumentar a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória, a associação, a dissociação, a codificação, a decodificação, etc. (GOHN & STAVRACAS, 2010, P. 87).

Assim, o professor pode através da linguagem musical, refinar e despertar a sensibilidade da criança. Dessa forma confirma-se ainda mais a importância de inserir na educação infantil um trabalho de qualidade sobre a temática. BRITO, (2003, p. 53) diz que "a música é uma linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivências e reflexões orientadas".

Dessa forma, as experiências com músicas na educação infantil devem acontecer de forma planejada, para ser uma ação enriquecedora na aprendizagem e no processo de desenvolvimento integral da criança.

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45).

Nessa perspectiva, cabe aos profissionais da educação, ter a sapiência para abordar essa linguagem, inserindo-a em todas as áreas do conhecimento infantil e nos seus mais variados aspectos, adequando-a a faixa etária e a capacidade de criação, participação e apreensão das crianças, estimulando assim, o gosto pela atividade musical e melhor assimilação dos diversos conteúdos que norteiam as práticas escolares.

Consideramos, portanto, que as experiências com a música têm papel primordial no desenvolvimento da criança e por isso merecem a atenção dos profissionais da educação infantil. BRÉSCIA (2003, P. 81) destaca que "o aprendizado da música além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desenvolvimento escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo".

Assim, temos no trabalho com a música, um importante recurso pedagógico, pois contemplá-la é propiciar aos educandos o desenvolvimento de diversas habilidades e competências, como a afetividade, a socialização e a expressividade, além de ser facilitadora da apreensão de diversos conteúdos, uma vez que ela "potencializa a aprendizagem cognitiva, particularmente no campo do raciocínio lógico, da memória, do espaço e do raciocínio abstrato". (NOGUEIRA, 2003).

Portanto, pensar a música na educação infantil não se resume apenas às atividades cantadas, mas integra outras experiências, como por exemplo, cantar, imitar, dançar, criar, produzir, etc. Destacamos ainda que, é muito importante que a música não seja trabalhada sozinha, mas seja inserida em todas as áreas do conhecimento infantil.

Dentro de uma sala de aula onde são ministradas aulas de diversas disciplinas a música só pode contribuir. Desde a assimilação até o relaxamento. Através da música muitos temas podem ser abordados de maneira agradável e de forma que sua assimilação e automatização sejam mais facilmente alcançadas. (NORONHA, 2008, p. 58).

Quanto mais variadas às experiências apresentadas às crianças, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento do grupo e melhor será o contato com a temática. Ou seja, "quanto mais diversificado o repertório, mais as crianças terão condições de identificar, reconhecer elementos e desenvolver preferências musicais". (SÃO PAULO, 2012, p. 122).

Sabe-se que, desde cedo, a criança necessita familiarizar-se com os diversos tipos de som. O balbucio e o cantarolar são um meio da criança pequena imitar os sons que estão à sua volta e, ao buscar produzi-los, geralmente utiliza movimentos através do próprio corpo que acompanham os ritmos e as melodias sugeridas nas músicas. (ÁVILA 2003, p. 79) diz: "Ao ouvir música, a criança passa a praticá-

-la prazerosamente: motiva-se pelo seu aspecto lúdico e inteira-se com ela numa participação integral (mente corpo e emoção)".

Nesse sentido, entendemos que a exploração de diversos materiais sonoros é essencial à criança, pois ela busca o som em todo material acessível e até mesmo no som da voz das pessoas que estão por perto. Com isto, elas aprendem conhecimentos diversos e desenvolvem sua percepção musical como tipos de sons: altos ou baixos, fracos ou fortes, longos ou curtos, e com isso, ela é sensibilizada para o mundo dos sons e para o contato com os fenômenos sonoros.

Sendo assim é importante que sejam contempladas atividades diversificadas, as quais possibilitem a ampliação do repertório musical das crianças, além de outras metodologias como por exemplo, o contato com instrumentos musicais, momentos de apreciação de diferentes sons, inclusive os sons produzidos com o próprio corpo e os obtidos com a manipulação de diversos objetos, além dos sons produzidos pela natureza e pelos animais, etc. Assim, as crianças são estimuladas a brincar com a voz, a querer imitar o que ouvem e a produzir seus próprios instrumentos musicais.

Em relação a uma abordagem precisa da linguagem musical BRITO relata o seguinte:

Se dá pela exploração, pela pesquisa e criação, pela integração de subjetivo e objetivo, de sujeito e objeto, pela elaboração de hipóteses e comparação de possibilidades, pela ampliação de recursos, respeitando as experiências prévias, a maturidade, a cultura do aluno, seus interesses e sua motivação interna e externa. (BRITO, 2003, P. 52)

Todavia, entendemos que, essa linguagem ainda é pouco explorada no campo da educação infantil, esta não raramente é tratada de forma pouco abrangente no currículo escolar, sendo utilizada por muitos profissionais, apenas em datas festivas ou como meio de introduzir algum conceito ou comportamento. De modo que, as crianças cantam e dançam músicas, cujo repertório e gestos são determinados pelos profissionais. Ou seja, o momento que seria para criação passa a ser mera reprodução de gestos e letras predeterminados pelo professor.

A partir disso surge o meu interesse em abordar essa temática no meu trabalho, pois observei fatos em algumas escolas de educação infantil onde trabalhei, em que a maioria dos professores mantém uma postura tradicional em relação a música e a sua finalidade. As atividades que a tomam como parceria são voltadas, na maioria das vezes, para a repetição de gestos e decodificação. As modalidades musicais dão ênfase ao repertório infantil, desconsiderando a dimensão da música nos seus mais variados aspectos.

3. REFLEXÃO SOBRE O ENSINO/ APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM MUSICAL

O educador, enquanto modelo de imitação das crianças, deve ser crítico e criativo na escolha do que apresentá-las. Para que assim, seja capaz de despertar na criança, o gosto pela música, e que esta criança seja capaz de captar a linguagem musical e passe a se expressar por meio

dela.

O educador deve possibilitar aos alunos acesso ao vasto patrimônio musical que temos - estilos variados, ritmos diversos, músicas de etnias diferentes, multiculturais, etc. -. É de suma importância estimular a criança a fazer suas próprias descobertas, cabendo ao educador enriquecer o repertório musical da mesma através de materiais a serem explorados, observando o trabalho de cada criança e planejando atividades que envolvam músicas de diferentes povos, de diferentes formas, de diferentes épocas, de diferentes compositores. Assim sendo, o trabalho com a temática deve acontecer de forma planejada para que as experiências sejam significativas e consistentes, garantindo que o trabalho seja interessante e significativo para todos.

Da mesma maneira que acontece com a linguagem, cada grupo social, cada civilização possui sua expressão musical própria. Nesse sentido, antes que o educador transmita sua cultura musical individual é importante que o mesmo investigue o universo musical do qual a criança faz parte, encorajando-a na criação de novas formas de expressão por meio da música.

Embora se concorde com a importância que a música tem na aprendizagem das crianças, é frequente nos depararmos nas classes de pré-escolas, EMEIs e CEIs com atividades musicais limitadas exclusivamente à reprodução de cantigas utilizadas com finalidades apenas didáticas, quando as mesmas deveriam ligar-se, preferencialmente, às emoções, no sentido de proporcionar um momento de prazer ao ouvir, cantar, tocar e inventar sons e ritmos.

A partir do momento que a música é adotada nas instituições de educação infantil apenas com intuito de ensinar noção numérica, indicar o momento de leitura de livros, reforçar hábitos de higiene, organizar o momento de lanche, a intenção primeira da mesma estará sendo distorcida. É necessário que o professor seja sensível à expressão musical, o que não significa que o mesmo tenha que ser um compositor, cantor ou especialista em música ou que saiba, necessariamente, tocar algum instrumento. O trecho de Borges expresso a seguir relata os benefícios que o trabalho com a música, se feito de forma consciente na sala de aula, pode proporcionar para os indivíduos, segundo Borges, os indivíduos poderão em contato com a música:

•manter em harmonia a relação entre o sentir e o pensar;

•proteger a sua audição, para que não se atrofie diante do aumento de ruídos e da desqualificação sonora do mundo moderno;

•habituar-se a isolar um ruído ou som para dar-lhe sentido, especificidade ou beleza que lhe são próprios. (BORGES, 1994, p. 101).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMANN, Mariane & SANTOS Leandra Ines Seganfredo. Musicalização no contexto da Educação Infantil. In: Revista Eventos Pedagógicos, vol.2, núm.2, p. 142 – 151, agos/dez. 2011.

ÁVILA, Marli Batista; SILVA, Karen Batista Ávila. A música na Educação Infan-

til. In: NICOLAU, Marieta Lúcia Machado; DIAS, Mariana Célia Moraes (org.). Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância. Campinas: Papiros, 2003.

BORGES, Teresa Maria Machado. A criança em idade pré-escolar: desenvolvimento e educação. 3°ed. Revisada e atualizada. Rio de Janeiro, Vitória LTDA: 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil Conhecimento de Mundo, vol. 3, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Passagno. Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. Música na Educação infantil: proposta para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CONRADO, Regina Mara de Oliveira. Dinamizando a sala de aula com a literatura infanto-juvenil. In: CONRADO & SILVA (org.). Dinamizando a sala de aula com a literatura infanto-juvenil. São Paulo: Loyola, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário da língua portuguesa – 3 eds. – Curitiba: Positivo, 2004.

FONTERRADA, Marisa, Trench, Oliveira, (2005). De tramas e fios – Um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora UNESP.

HENZY de Gainza, Violeta. Estudos de Psicopedagogia musical. São Paulo: Summus Editorial, 1988

GOHN, Maria da Glória & STAVRACAS, Isa. O Papel da Música na Educação Infantil. In: ECCOS Revista Científica, vol. 12, núm.2, p. 85 – 103 jul./dez, 2010; Universidade Nove de julho, São Paulo – SP.

GUILHERME, Cristiane, C, F, (2006). Musicalização Infantil: Trajetórias do aprender a aprender o quê e como ensinar na educação infantil. In:___. ANGOTTI, M. (Org.) Educação infantil: Para quê, para quem e por quê? Campinas: Editora Alínea, Cap. 9.

JEANDOT, Nicole. Explorando o Universo da Música. São Paulo: Scipione, 1997.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Práticas Musicais na Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis (Org.). Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

NOGUEIRA, Monique Andries. A música e o desenvolvimento da criança, In: Revista da UFG, vol. 5, nº 2, dez 2003.

NORONHA, Meire Antoniassi. A música na sala de aula e a sala de aula de música. In TIERNO, Giuliano (org.). A criança de 6 anos: reflexões e práticas. São Paulo: meca:

SIEEESP – Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de São Paulo, 2008, P. 57 a 65.

OLIVEIRA, BERNARDES E RODRIGUEZ. A música na creche: trabalho com música ajuda a criança a desenvolver-se e socializar-se. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde, (org.). Os Fazeres na Educação Infantil – 4 eds. São Paulo: Cortez, 2001, p. 109 – 110.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. Educação musical para a pré-escola. São Paulo: Ática, 1990.

SÃO PAULO (SP), Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações Curriculares: Expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil. São Paulo: SME/DOT, 2012.

SÃO PAULO (SP), Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Percursos de aprendizagens: A escuta ativa e a exploração musical – A rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil. São Paulo: SME/DOT, 2011.

REIS, Silvia Marina Guedes dos. 150 ideias para o trabalho criativo com crianças de 0 a 6 anos – 5 eds.- Campinas, SP: Papirus, 2007.

SILVA, Denise Gomes da. A importância da música no processo de aprendizagem da criança na educação infantil: uma análise da literatura. Outubro de 2010. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

SILVA, J. R. S. Princípios de pesquisa na área de educação: análise de dados. 2011. Disponível em: http://www.botanicaonline.com.br/geral/arquivos/www.botanicaonline.com.br_Silva2011_AnaliseEdu Acesso em: 11 de dezembro de 2013

SUZUKI, Juliana Teles Farias (Org.). TCC: elaboração & redação. Londrina: Redacional Livraria, 2009.

O AUTISMO E SEUS ASPECTOS DENTRO DO SISTEMA EDUCACIONAL

ALINE KAREN LACERDA DOS SANTOS

RESUMO:

O presente artigo tem como objetivo, compreender por meio da teoria existente, alguns conceitos sobre o Autismo, suas causas, características, principais sintomas, forma de tratamento e como conduzir o aluno autista na escola, favorecendo da melhor maneira o seu aprendizado. A pessoa com autismo, ou TEA (Transtorno do Espectro Autista), também é identificado como alguém a ser contemplado com a inclusão escolar. Esta enfermidade aparece na criança com grau menor ou maior, e isso é o ponto de partida para identificar a direção a ser tomada na inclusão deste aluno. É um tema que traz muita reflexão e preocupação no meio educacional em todo o mundo. Isso ocorre quando a criança ou outra pessoa necessita de uma análise particular, ao apresentar alguns aspectos básicos que possam caracterizar o Autismo. Para que se possa compreender de forma clara este conceito, denominado como TEA, precisa ser compreendido outros termos similares que envolvem tal dificuldade ou anomalia.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo; Educação Especial; Inclusão; Legislação.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um tema amplamente discutido no mundo inteiro. No Brasil é grande o número de alunos que necessitam estar amparados pelo estado

e por todos os envolvidos na educação de forma geral, pois mesmo após a criação de leis e de inúmeras ações nesta direção, ainda é falho o atendimento a toda a população que necessita de amparo na educação inclusiva.

Segundo o que se tem na teoria atual, referência ao Ministério da Educação publicado em 1997, a educação inclusiva é um processo que busca recolocar na rede de ensino, em todos os seus graus, as pessoas com deficiências, de distúrbios de aprendizagem ou de deficiência, excluídas do meio educacional, seja por gênero, cor ou outros motivos que sirva como fator de exclusão (MEC, 1997). A inclusão escolar é um tema amplamente discutido no mundo inteiro. No Brasil é grande o número de alunos que necessitam estar amparados pelo estado e por todos os envolvidos na educação de forma geral, pois mesmo após a criação de leis e de inúmeras ações nesta direção, ainda é falho o atendimento a toda a população que necessita de amparo na educação inclusiva. Segundo o que se tem na teoria atual, referência ao Ministério da Educação publicado em 1997, a educação inclusiva é um processo que busca recolocar na rede de ensino, em todos os seus graus, as pessoas com deficiências, de distúrbios de aprendizagem ou de deficiência, excluídas do meio educacional, seja por gênero, cor ou outros motivos que sirva como fator de exclusão (MEC, 1997).

A inclusão escolar encontra-se respaldada na LDB/1996, e regulamentada posteriormente de acordo com as realidades de cada região, mas de forma geral, pode se afirmar que este tema é bastante complexo e possibilita aos interessados no assunto, levantar uma discussão, especialmente para os formandos em pedagogia e cursos de especialização em deficiência intelectual, entre outros. Pesquisar os conceitos, conhecer teorias e sua aplicação, é o desejo de fazer parte de uma realidade no dia a dia escolar.

O autismo é um transtorno que afeta a aprendizagem como um todo principalmente no que se referem alterações no atraso da linguagem, comportamentos, ansiedades, a questão social é muito prejudicada. A palavra autismo significa basicamente isolamento social, não existe exame médico para detectar o problema precocemente.

A possibilidade de diagnóstico tem como base os sintomas apresentados diariamente pelo indivíduo os quais geralmente impossibilita-o desenvolver as potencialidades pessoais e sociais. A participação e o comprometimento da família são decisivos para a evolução no processo de desenvolvimento do autista, principalmente aceitar que o filho tem algo diferente, se ele compartilha a atenção, mostra ou não interesse, não tem um olhar fixo no outro, é calado demais, ou fala quase nada e etc. Se for ao contrário não existir a aceitação dos pais, aí o caso torna-se mais complicado.

É na escola onde o autista aprende a ter mais confiança em si mesmo, pode até desenvolver a linguagem oral e escrita, mas, para que isso aconteça é necessário o educador saber lidar, proporcionar um espaço adequado, um ambiente tranquilo e estratégias que foquem a deficiência do autista de forma ampla e integral, é importante que o autista seja aceito no meio social, que interaja com os colegas e socie-

dade.

O autismo é um transtorno que pode ser percebido logo cedo e neste caso, a criança tem maior possibilidade para superar as dificuldades e ser inserido na sociedade como um ser social e comunicativo. O educador como mediador é de fundamental importância no desenvolvimento da aprendizagem do educando e diante do diagnóstico deve desenvolver uma metodologia apropriada com métodos alternativos, lúdicos para intervir no problema e ajudar o indivíduo a melhorar a incapacidade de responder algo a qual é solicitado com maior precisão, adquirindo capacidades intelectuais, comunicativas, concentração, bem como, as atitudes de socialização com o próximo, a sociedade e com o grupo e etc., e consequentemente avançar no rendimento educacional.

Portanto, são de suma importância as práticas lúdicas direcionadas para o autista intervindo com responsabilidade e compromisso observando cada sintoma diagnosticado para que as dificuldades possam ser reduzidas, podendo o autista aprender e desenvolver as atividades com maior facilidade e autonomia. Para fundamentar teoricamente este estudo foi utilizada a pesquisa bibliográfica.

O AUTISMO NO SISTEMA EDUCACIONAL

O psiquiatra Austríaco radicado nos Estados Unidos Leo Kanner, publicou um livro sobre seus estudos intitulado: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo (Autistic disturbances of affective contact), definindo o termo Autismo, no qual o autor cita algumas das características da pessoa portadora dessa anomalia.

Kanner com essa primeira publicação de (1943), ressalta que o sintoma fundamental deste, “o isolamento autístico”, encontrava-se presente na criança desde o início da vida indicando que se tratava então de um distúrbio inato. Crianças apresentavam um isolamento extremo desde o início da vida e um anseio obsessivo pela preservação da rotina, denominando-as de “autistas”.

“O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas” (CUNHA, 2013, p.20).

Ainda segundo Cunha (2013), o termo ‘autismo’ deriva do grego 'autós', que significa ‘por si mesmo’ e, ‘ismo’, condição, tendência”. Assim, é possível afirmar que o autismo ou “autista” é um assunto bem complexo, conhecido cientificamente como TEA (Transtorno do Espectro Autista), é um tema que traz muita reflexão e preocupação no meio educacional em todo o mundo. Isso ocorre quando o indivíduo necessita de uma análise particular ao ser apresentado a alguns aspectos básicos que possam caracterizar o Autismo.

É possível perceber na criança com a síndrome, alterações na afetividade, ausência de interesse no ato de brincar, dificuldade na fala, pois o comportamento desta criança pode interferir no seu desenvolvimento prejudicando sua interação com o meio social no qual está inserida.

De acordo com Cunha (2009), o autismo “é uma síndrome resultante de causas ainda desconhecidas, porém a

genética tem grande importância ao que se diz na manifestação do autismo". É um transtorno complexo com sintomas e quadros comportamentais distintos e seu tratamento pode ajudar, mas essa síndrome não tem cura,

O Transtorno do Espectro Autista manifesta-se nos primeiros anos de vida, proveniente de causas ainda desconhecidas, mas com grande contribuição de fatores genéticos. Trata-se de uma síndrome tão complexa que pode haver diagnósticos médicos abarcando quadros comportamentais diferentes. Tem em seus sintomas incertezas que dificultam, muitas vezes, um diagnóstico precoce (CUNHA, 2009 p.19).

Muito se fala, muito se escreve e muito se divulga sobre o autismo e, no entanto, boa parte das pessoas ainda não sabe ou compreende com clareza do que se trata exatamente. São muitos os que também não conseguem identificar uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para que se possa compreender de forma clara este conceito, é preciso compreender outros termos similares que envolvem está dificuldade ou anomalia.

O TEA, como o próprio nome aponta, é um "espectro", ele determina uma condição de uma complexa e consequente desordem que ocorreu no desenvolvimento do cérebro da pessoa. Isso significa que várias condições ligadas ao autismo foram englobadas em um único diagnóstico, assim, fazem parte do TEA o autismo propriamente dito, a Síndrome de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância e o transtorno generalizado do desenvolvimento não especificado (PDD-NOS).

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO

A criança autista apresenta inúmeros problemas principalmente os relacionados à linguagem, a inabilidade para interagir socialmente com os outros terminam que ficando isolado da sociedade, para evitar maiores prejuízos no processo de aprender a aprender deste indivíduo, o educador deverá proporcionar atividades focadas diretamente para esse público, onde possa envolver a criança no processo de aprendizagem significativa, motivando e estimulando-os continuamente.

Neste sentido, o objetivo deste estudo é discutir sobre a criança autista na escola e o processo de aprendizagem, neste foco compreende-se que o autista precisa ser auxiliado para então superar as dificuldades de comunicar-se que é o maior problema que envolve esse transtorno. Assim, o profissional deve ser um mediador de todo processo intelectual da criança, oferecendo-lhes diversas oportunidades para desenvolverem-se simultaneamente as habilidades e competências.

Assim, este trabalho mostra o quanto é importante estimular a linguagem e a intelectualidade dos alunos autistas, tendo em que o Déficit de desenvolvimento Autismo é um processo complexo e que diante das exigências da educação é um grande desafio incluir a criança autista no processo de aprendizagem juntamente com os demais ditos normais. Pois, corresponde ao educador abrir espaço para a inovação, para o repensar em práticas que favoreçam o autista como também os demais alunos, incluindo todos numa aprendizagem diferenciada compreendendo-os e auxiliando-os em de forma contínua, promovendo a sociabilidade entre os

alunos e grupos sociais.

Sabe-se que o processo de ensinoaprendizagem em si já é bastante complexo para uma criança compreender, quanto mais quando um ser humano não apresenta, ou não tem certas habilidades e competências de aprendizagem para desenvolver esse processo, quando não compreende o outro, não sabe interagir, comunicar ideias, socializar sentimentos e emoções.

O autista apresenta ser uma pessoa normal fisicamente, porém é impossível não perceber os sintomas na sala de aula pois, apresenta incapacidade de falar ou não se comunica quase nada, repete constantemente falas de outras pessoas, na maioria são agitados, bem possessivos, contato visual deficiente, tem bastante dificuldades para se concentrarem, não prestam atenção, tem grande facilidade de distração, não brincam com os demais, ignoram o que o outro fala, sente falta de interesse e curiosidade principalmente em aprender e etc. São fatores marcantes no autista.

Assim, os educadores tinham grande capacidade de lidar com a criança autista, todos estavam preparados para desenvolver metodologias adequadas, promovendo o envolvimento, a socialização e a participação do autista nas atividades, compreendiam a forma de relacionamento deste com o outro e com o próprio mundo, valorizavam as diferenças e a particularidade de cada um e assim todos aprendiam. Sabe-se que o indivíduo autista pode desenvolver certas habilidades mais para isso é preciso descortinar uma educação onde focaliza as dificuldades como ponto de partida para alcançar o sucesso.

É fundamental que o profissional conheça a relação da criança com determinado conteúdo, o que é significativo, o que mais gosta de fazer, brincar para então executar qualquer proposta educativa. Vale ressaltar que quando a criança autista chega à escola, ela é desafiada a conviver num ambiente diferenciado e que precisa aprender a viver em sociedade, bem como enfrentar determinadas propostas, pois, não tem habilidades para realizar determinadas atividades deixando-as ainda mais desmotivadas. Assim a atividade lúdica entra como um diferencial para inserir o autista no grupo e aprender com os demais.

São inúmeros os problemas da criança autista, muitas vezes qualquer som, barulho logo tira a atenção e perde o foco do que está fazendo, outro autista tem comportamentos agitados levando ao fracasso escolar e a exclusão social. Quanto às incapacidades de relacionamento com o outro, a criança autista pode ter sérios problemas que podem gerar brigas e exclusão deste com o grupo, por não conseguir fazer socialização interpessoal com os demais.

Para a criança com TEA, o ato de brincar passa a ter uma abordagem em que essas crianças podem usar a função do corpo para expressar uma emoção inerente para alcançar a comunicação interativa, estabelecendo assim habilidades interpessoais e promovendo a adaptação social (TSENG; TSENG; CHENG, 2016). No entanto, dado que estão limitados pelas dificuldades de interação e comunicação, as crianças autistas geralmente jogam sozinhas, raramente interagindo com outras

pessoas. Assim, seus padrões de brincadeiras tendem a ser bastante fixos e repetitivos.

Nada ilumina mais o cérebro tanto quanto o ato de brincar. Brincadeiras tridimensionais ativam o cerebelo, que mandam vários impulsos para o lobo frontal, o que ajuda o desenvolvimento da memória contextual (GURUPARENTS, 2015; NATIONAL INSTITUTE FOR PLAY, 2017). Das primeiras experiências do ato de brincar, as crianças aprendem a compreender a linguagem corporal, o contato visual, a atenção conjunta, a iniciação, a partilha, a resolução de problemas e as habilidades de referência. O ato de brincar ajuda as crianças a desenvolverem habilidades importantes que precisarão para o resto de suas vidas.

O National Institute for Play é uma instituição de pesquisa sobre o Ato de Brincar (2017). É uma corporação sem fins lucrativos de benefício público comprometida em trazer o conhecimento, práticas e benefícios do ato de brincar na vida do ser humano. Fundado pelo Dr. Stuart Brown, formado em Psiquiatria e Pesquisa Clínica. Ele descobriu pela primeira vez a importância do jogo discernindo sua ausência em um grupo cuidadosamente estudado de jovens homicidas, começando com o assassino em massa da Torre da Universidade do Texas, Charles Whitman. Mais tarde, tornou-se diretor clínico fundador e chefe de Psiquiatria no Mercy Hospital e Medical Center e professor associado na UCSD em San Diego, Califórnia.

Ao longo de sua carreira clínica, ele entrevistou milhares de pessoas para capturar seus perfis de brincadeiras. A catalogação de seus perfis demonstrou a presença ativa do ato de brincar nas realizações das consequências negativas muito bem-sucedidas e igualmente identificadas que se serial killers acumulam inevitáveis em uma vida privada do ato de brincar. Ao se falar em assassinos, dentre outros, muito se fala na criação violenta que tiveram, muitos foram vítimas de agressões, inclusive de cunho sexual.

Pouco se falava, entretanto, na falta do brincar na vida dessas crianças. Numa das pesquisas do Dr. Stuart, os pesquisadores programaram ratazanas para que, num determinado período de sua infância um grupo brincasse e outro grupo ficasse privado do ato. Depois, ambos os grupos foram expostos a uma situação de estresse e ambos fugiram e se esconderam. Entretanto, o grupo que foi permitido participar do ato de brincar, mesmo com medo, saiu do esconderijo lentamente para explorar o ambiente e verificar se estavam fora de perigo. O outro grupo permaneceu acuado e escondido até morrerem. Os pesquisadores concluíram que o ato de brincar é muito útil para a nossa sobrevivência.

Ensino e de aprendizagem não se dissociam, pois traduzem a completude do aprendiz e do mestre. Pensar sobre aprendizagem requer o conhecimento do desenvolvimento humano, principalmente ao longo da escolarização, desde a primeira infância, tendo como eixo norteador de todas as teorias a importância da interação para o desenvolvimento social, cognitivo, biológico e emocional do ser.

Para Piaget (1977), os fatores biológicos interferem no desenvolvimento mental, sendo que a partir do meio o indivíduo efetiva seus processos de aprendi-

zagem, seguindo o que denominou etapas do desenvolvimento cognitivo: sensório motor, pré-operacional, operacional concreto e operacional-formal, expressos nos processos progressivos de esquema, assimilação, acomodação e equilibração. Sendo que:

O desenvolvimento é caracterizado por um processo de sucessivas equilibrações. O desenvolvimento psíquico começa quando nascemos e segue até a maturidade, sendo comparável ao crescimento orgânico; como este, orientase, essencialmente, para o equilíbrio. (PIAGET, 1974, p.13).

Acredita-se, no entanto, que haja um forte componente genético, uma vez que irmãos de autistas têm uma chance até 25 vezes maior de também serem portadores do transtorno. Entende-se também que fatores ambientais possam ter alguma interferência na gênese do TEA. De uma forma geral, os sinais do TEA relacionam-se a três áreas mais dominantes:

Marques (1993) afirma que o autismo é uma doença rara manifestada uma vez em 1200 nascimentos. Contudo já atinge uma porção considerável, tendo-se estimado em 1997, em aproximadamente 500.000 pessoas seriam atingidas por essa patologia só nos Estados Unidos da América. Por outro lado, a taxa de incidência parece ser quatro vezes superior no sexo masculino. Contudo não parece ter qualquer associação conhecida com aspectos racial, social, econômicos ou culturais. No entanto é possível que haja alguma associação genética com determinadas formas de autismo, sendo que teorias envolvendo a influência do comportamento dos pais e do meio familiar, foram fortemente desacreditadas (DUNLAP, PIERCE & KAY. 1999, p. 3).

A expressão “Autismo” foi utilizada pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler em 1911 com o intuito de nomear a perda do contato com a realidade externa, acarretando uma grande dificuldade ou até mesmo a impossibilidade do aluno se comunicar. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do desenvolvimento neurológico, caracterizado por uma alteração da comunicação social e pela presença de comportamentos repetitivos e estereotipados.

O Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) 5ª Edição, (2014), adota o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA), reafirmado essa conceituação, que agrupa várias doenças anteriormente separadas. Entre estes, são citados o “Transtorno Autista”, o “Transtorno de Rett”, “Transtorno Desintegrativo da Infância”, “Transtorno de Asperger” e “Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação”.

O TEA ou Autismo é um transtorno de desenvolvimento caracterizado por três características fundamentais, sendo apresentados como características, a dificuldades de socialização, problemas de comunicação social por deficiência no domínio da linguagem e comportamentos repetitivos e restritos.

Segundo o contido no DSM 5 (APA, 2014), os critérios do DSM-5 é o ponto de partida para suspeitar do Transtorno de Espectro do Autismo. Os principais diagnósticos do TEA são:

- Déficits persistentes na comunicação social e nas interações, clini-

camente significativos manifestados por: déficits persistentes na comunicação não verbal e verbal utilizada para a interação social, falta de reciprocidade social, incapacidade de desenvolver e manter relacionamentos com seus pares apropriados ao nível de desenvolvimento;

- Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos dois dos seguintes critérios: estereotipias ou comportamentos verbais estereotipados ou comportamento sensorial incomum, aderência excessiva às rotinas e padrões de comportamento ritualizados, interesses restritos;

- Os sintomas devem estar presentes na primeira infância (mas podem não se manifestar plenamente, até que as demandas sociais ultrapassem as capacidades limitadas);

- Os sintomas causam limitação e prejuízo no funcionamento diário.

O DSM 5 também sugere o registro de especificadores: Com ou sem Deficiência intelectual, com ou sem comprometimento da linguagem concomitante, associado à alguma condição médica ou genética conhecida, ou a fator ambiental, associado a outro transtorno do desenvolvimento, mental ou comportamental, com catatonia.

Para alguns especialistas, o autismo é uma síndrome resultante de causas ainda desconhecidas, mas no que diz respeito à manifestação do autismo, a genética tem grande importância por sua manifestação. Porém refere-se a um transtorno complexo com sintomas e quadros comportamentais distintos.

Por longos anos, as crianças com a deficiência sofreram muita descriminação, no entanto, em meio uma nova visão sobre esse respeito o Decreto n° 3.956 de setembro de 2001 determinou crime, atos de intolerância aos considerados especiais. Neste sentido, podemos dizer que se julgou necessário um novo olhar para uma ascensão a uma cidadania igualitária.

As escolas têm um dever a ser cumprido – que é de inserir a inclusão! Os alunos aprendem a conviver com a deficiência e se tornam cidadãos solidários. Para que isso se torne realidade em todas as salas, a participação do professor é essencial.

Infelizmente, esse quadro não é comum na maioria das escolas brasileiras. Por falta de informação ou omissão dos pais, educadores e do poder público, milhares de crianças ainda vivem escondidas ou isoladas em instituições especializadas – situação que priva as crianças com ou sem deficiência de conviver com a diversidade.

UM OLHAR ESPECIAL PARA TODOS

O autismo é caracterizado por três traços comuns: (i) dificuldades com a interação social, (ii) comunicação verbal e não-verbal alterada e (iii) comportamentos repetitivos. Até que ponto uma pessoa é afetada pelo autismo varia, e é importante lembrar que duas pessoas – apesar de serem diagnosticadas com TEA não são iguais. O que dá certo para uma criança não necessariamente dará certo com outra criança autista. A boa notícia é que, devido ao aumento dos diagnósticos de autismo precocemente, há muito o que se pode ser feito para apoiar as pessoas que

convivem com crianças com TEA.

A intervenção precoce é fundamental ao apoiar uma pessoa com autismo. Apoiar uma criança através da ludicidade é a melhor maneira para elas aprenderem. O ato de brincar é mais do que deixar uma criança brincar com brinquedos. No TEA, o objetivo do brincar vai mais além do que com crianças neurotípicas: é a interação social e o engajamento com as pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo exposto neste artigo conclui-se que o autismo é um transtorno que afeta todo desenvolvimento da criança, visto que a linguagem é a base para a aquisição das demais competências para o ser humano desenvolve-se integralmente na sociedade e no caso do autista existe uma barreira que impossibilita o processo da linguagem e

consequentemente impede a comunicação deixando-o cada vez mais isolado e desmotivado para prendê-la.

É preciso neste contexto que educadores desenvolvam atividades adequadas e que auxilie a criança continuamente na sala de aula, assim, ele terá oportunidades de crescer intelectualmente e participar das atividades com maior entusiasmo. As crianças autistas sentem dificuldades de viver em grupo, precisam do apoio, de um atendimento especial no processo de aprendizagem para socializar-se no mundo como cidadão crítico e reflexivo.

Diante disso, pode se afirmar que é um tema para uma boa reflexão acerca dos profissionais que atuam com a educação como um todo, pois a educação inclusiva defende que estes alunos estejam inseridos na sala de aula regular de ensino, no qual existe a possibilidade da interação com os alunos tidos como “normais”, podendo fazer parte do quadro comum do ensino em todo os seus aspectos.

Vale mencionar que ensinar de maneira lúdica numa sala regular onde tem uma criança autista, de forma a incluí-la no processo de aprendizagem juntamente com os demais, não é um ofício fácil, é árduo, desafiador. É preciso estar preparado, disponibilizado a enfrentar o desafio de cada dia e superar os obstáculos e no final estar consciente de que cumpriu a verdadeira tarefa de educador e facilitador da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BEAUCLAIR, João. A subjetividade na educação. Revista Psique.

Psicopedagogia, edição especial 2008, p. 19.

BOSA, C. y CALLIAS, Maria. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. Psicol. Reflexão. Crit., vol.13, no.1, 2000, p.167.

COLL, C; PALACIOS, J; MARCHESI, A. Desenvolvimento Psicológico e educação - Necessidades Educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 1995, p. 270-288.

CORREIA, O.B). A aplicabilidade de um programa de intervenção precoce em crianças com possível risco autístico. 2005.

FONSECA, Vitor. Educação especial. Programa de Estimulação Precoce: uma

introdução às idéias de Feuerstein 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. GARRIDO,

A.A; et alli. Necessidades Educativas Especiais. Primeira edição. Editora Dinalivro: Lisboa, 1997.

FONSECA, Vitor. Educação especial. Programa de Estimulação Precoce: uma introdução às idéias de Feuerstein 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARRIDO, A.A; et alli. Necessidades Educativas Especiais. Primeira edição.

Editora Dinalivro: Lisboa, 1997.

GRANDIN, T. Scariano, M. Emergência: autista rotulados. New York: Warner Books, 1996.

GAUDERER, Christian. Autismo E Outros Atrasos Do Desenvolvimento. Guia

Prático para Pais e Profissionais. 2 ed. Rio de Janeiro: Revinter, 1997, p. 108.

GAUDERER, Christian. Autismo E Outros Atrasos Do Desenvolvimento. Guia

Prático para Pais e Profissionais. 2 ed. Rio de Janeiro: Revinter, 1997, p. 108.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito à diferença nas escolas Pátio Revista Pedagógica / Aprendizagem para todos. Ano VIII, n° 32 (novembro / janeiro 2005). P.13,14,15. Artmed Editora S.A. – Porto Alegre, RS. 2004.

SEMENSATO, Márcia Rejane. BOSA, Cleonice Alves. A família das crianças com autismo: contribuições empíricas e clínicas. In: SCHMIDT,C (Org.) Autismo, educação e transdisciplinaridade. Campinas, SP: Papirus, 2013.

ZANON, Regina Basso. BACKES, Bárbara. BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Jan – Mar 2014, Vol. 30 n. 1, p. 25-33.

TRABALHANDO TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS

A IMPORTÂNCIA DO EDUCADOR NA ESCOLHA DOS TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS.

AMANDA SIQUEIRA LOUREIRO DIAS

Resumo:

O objetivo deste artigo é trazer à tona a importância do educador na escolha dos textos trabalhados nas séries iniciais. Assim, analisaremos a necessidade de promover a fantasia, a imaginação e a criatividade a partir dos textos que a literatura infantil nos oferece, reconhecendo sempre a significância do trabalho com tais textos como uma ferramenta para desenvolver o gosto pela leitura e a alfabetização em uma perspectiva de letramento. Nesse sentido, é preciso uma observação atenta e cuidadosa para selecionar os livros que serão trabalhados durante o ano letivo. Tais livros, devem propiciar um conhecimento global e interdisciplinar mas, acima de tudo, precisa trazer base para o trabalho no ensino de linguagem (leitura, escrita e interpretação). Por isso, o professor precisa diferenciar as características do livro didático e paradidático, além de detectar os objetivos pedagógicos do uso dos livros selecionados. Feito isso, é preciso estabelecer uma metodologia para seu trabalho, a fim de apontar ações

metodológicas que possam fazer parte do processo de ensino e aprendizagem e que tragam diferentes recursos materiais, para que todos os alunos em suas especificidades e características possam ser atingidos. Este artigo traz minhas experiências, observações, pesquisas de campo e bibliográficas. Revela a necessidade de despertar cada vez mais, nos professores, a consciência da responsabilidade nas escolhas dos textos a serem trabalhados especialmente, no período de alfabetização e letramento.

Palavras-chave: Séries iniciais. Literatura infantil. Livro didático. Livro paradidático.

Metodologia de trabalho.

INTRODUÇÃO

Independente da faixa etária é certo de que a leitura/escuta de histórias deve ser algo prazeroso. É por isso que ler ou ouvir uma história vai muito além de decodificar palavras ou sons. Assim, uma criança ainda pequena, que não é alfabetizada, já é capaz de "ler", pois consegue examinar o mundo que a cerca e interpretá-lo. A isso, damos o nome de letramento. A criança quando observa um rótulo, um cartaz, uma imagem é capaz de decodificar a mensagem empregada ali.

Logo, essa criança "leu". Corroborando com esta ideia, Freire afirma que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (1992:11-12).

O mundo da leitura é muito amplo e tem muitas faces. O ato de ler possui inúmeros impulsionadores... Lemos porque queremos ampliar nossos conhecimentos. Lemos porque precisamos obter alguma informação. Lemos para descontrair. Lemos para nos manter informados. Mas em qualquer circunstância, o ato de ler deve vir carregado por prazer, caso contrário, essa leitura se torna um fardo.

É muito comum ouvirmos adultos dizendo que não gostam de ler, que nem se lembram qual foi o último livro que foi lido. Diante disso, precisamos pensar: qual e como foi o contato deste adulto com os textos enquanto criança? Se considerarmos que a grande maioria dos adultos de hoje tiveram suas infâncias num período de educação tradicionalista, sem medo de errar, digo que o contato com os textos foi realizado de modo conteudista, fragmentado, longe de suas realidades e maçante.

As crianças de hoje, estão em sua maioria vivenciando um ensino mais construtivista, aonde o letramento se torna mais completo e eficiente do que simplesmente o alfabetizar, o decodificar palavras. Hoje se considera a formação de leitores autônomos, sensíveis, criativos e críticos. Tais características trazem consigo a formação do gosto pela leitura, contribuindo assim, para a manifestação constante do ato de ler. Assim, para Emília Ferreiro (2006)*, estar alfabetizado nos dias de hoje é:

Poder transitar com eficiência e sem temor numa intrincada trama de práticas

sociais ligadas à escrita. Ou seja, trata-se de produzir textos nos suportes que a cultura define como adequados para as diferentes práticas, interpretar textos de variados graus de dificuldade em virtude de propósitos igualmente variados, buscar e obter diversos tipos de dados em papel ou tela e também, não se pode esquecer, apreciar a beleza e a inteligência de um certo modo de composição, de um certo ordenamento peculiar das palavras que encerra a beleza da obra literária.

A família é a primeira referência para a criança de uma formação leitora. Quem cresce em um ambiente em que se ouve histórias diariamente, em que há ofertas de livros, em que se observa seus pais lendo com constância, obviamente crescerá com uma maior aptidão para o gostar de ler.

A medida que a criança vai crescendo, o professor passa a ser uma grande referência deste modo leitor. Assim, nós enquanto professores, devemos possibilitar o contato e a interação de nossos alunos com textos diversificados em momentos significativos. O professor das séries iniciais precisa ter em mente que os três primeiros anos do ensino fundamental são muito importantes para o processo de construção efetiva de ler. É por isso que, mesmo não sendo da educação infantil, o lúdico, a fantasia e a imaginação precisam continuar ativas, vivas e operantes dentro da sala de aula. Para isso, como já foi escrito aqui, é preciso desconstruir modelos tradicionalistas de ensino especialmente nos momentos de ensino e práticas de leitura. O professor alfabetizador deve sempre

*Por se tratar de um artigo de meio eletrônico, não dispomos de paginação.

propiciar um ambiente convidativo ao ler e ouvir histórias e precisa ter ciência da importância da seleção de textos, livros e histórias que serão trabalhadas. Por isso, este artigo trará também informações importantes sobre essa escolha, que conta com opções de livros didáticos e/ou paradidáticos (além de outros portadores de texto). No presente artigo, primeiramente discorreremos sobre o perfil e as características dos textos que o professor das séries iniciais precisa adotar, especialmente os literários. A seguir, veremos como fazer a seleção e a escolha dos textos que serão trabalhados, especialmente quando se trata dos livros didáticos e paradidáticos. Para finalizar, conheceremos diferentes ações didáticas para favorecer a didática no uso dos diferentes textos e diferentes estratégias de contação de histórias que auxiliam no processo de leitura e escrita.

2. O PROFESSOR DAS SÉRIES INICIAIS E OS TEXTOS LITERÁRIOS

Dominar a leitura é garantia para participar ativamente na sociedade em que se vive. Participando ativamente, é possível transformar a realidade e mudar paradigmas. Por isso, a leitura em seu sentido pleno é essencial para a promoção da cidadania.

A família traz a responsabilidade de oportunizar vivências e experiências de leitura. A medida que a criança é inserida na escola, essa responsabilidade começa a ser compartilhada. O professor é o agente que une e aproxima o aluno com a escola.

Assim, ele é o principal intermediador entre o texto e o educando e tem a sua própria formação como base para tal tarefa.

Codificar, decodificar, interpretar e agir são ações necessárias para o sucesso com a leitura e tais ações são demonstradas pelo professor através da sua prática e didática. Por isso, precisamos valorizar e promover formação continuada para que os professores se sintam preparados e possuam uma visão crítica e atuante na implementação de políticas públicas, que muito influenciam no fazer docente. Tal formação, seja ela inicial ou continuada, deve proporcionar ao professor a exposição à diversidade e variedade oferecidas pelas literaturas, conhecendo as nuances de cada uma delas, bem como as metodologias de ensino adequadas.

Quando falamos sobre vivências e experiências na construção do saber ler e escrever, há dois elementos que são imprescindíveis e que não podem ficar de fora: a imaginação e a fantasia. Tais elementos são essenciais para a formação da criança e seu comportamento enquanto leitor. Assim, na formação docente, é importante que o professor reconheça como estimular e propiciar momentos de criação e imaginação. Aqui, a literatura infantil passa a ser uma grande aliada nesta tarefa, pois há estímulos importantes ao desenvolvimento da linguagem contidos nela. Além disso, com a inserção da literatura infantil, da imaginação e da fantasia nas séries iniciais, o professor trabalha o desenvolvimento da linguagem, aumenta as possibilidades de imagens mentais e amplia a socialização da criança pelo uso dela. Tal estímulo ocorre através da contação de histórias, das dramatizações, do contato com o livro, sempre em um ambiente rico e acolhedor.

Os personagens das histórias, os contextos e o mundo imaginário também motivam a criação. É por isso que, quando é ofertado à criança tal cenário, com momentos e vivências significativas, ela é capaz de fazer com que, por exemplo, uma caixa de leite se transforme em um carro, que uma espiga de milho se transforme em uma boneca, etc. O professor, sabendo valorizar tal construção, forma alunos capazes de criar, imaginar e, assim, aos poucos, são capazes, no letramento, de ir muito adiante no conhecimento das letras.

Desde a educação infantil, o contato com os textos literários já deve estar presente. Isso significa que, no início do ensino fundamental, o educando já deve ter tido a oportunidade de manusear diferentes livros, ouvir várias histórias, dramatizar e recontar suas histórias preferidas. Cabe então ao professor das séries iniciais oportunizar a ampliação deste repertório e o incentivo aos alunos para que o interesse pela leitura seja motivado. Para trabalhar com os textos literários, deve-se narrar as histórias a partir da imaginação. Ou seja, os desenhos e ilustrações são um convite para que a criança conte histórias além daquela apresentada pelo autor. Tal atividade, desperta o interesse para revelar o que as letras estão contanto sobre as imagens observadas, motivando a criança a ler para descobrir o que está escrito nas linhas que vê. Além disso, através da leitura oral, da contação ou criação de histórias, o professor pode demonstrar o interesse, o prazer e a beleza nos elementos dos textos, das emoções, entre outros

fatores cativantes. Vale a pena considerar também que, quando o professor possibilita tais vivências e experiências, a criança passa a desenvolver também um potencial crítico, pensando, questionando, dividindo ou perguntando. Assim, devemos considerar que cada história é uma ampliadora de diálogos. Aqui, mais uma vez, vemos a necessidade e a importância de se trabalhar com textos variados, sempre pensando na adequação de acordo com a faixa etária e interesses da turma. É sobre isso que falaremos a seguir.

2.1 A SELEÇÃO DE TEXTOS. O LIVRO DIDÁTICO E O PARADIDÁTICO

O professor pode selecionar diferentes recursos a fim de que seu trabalho docente seja eficaz e para que consiga colocar em prática as estratégias planejadas. Tais estratégias visam sempre que os alunos construam suas aprendizagens de forma satisfatória e significativa. Na grande lista de possibilidades de recursos para se trabalhar, o recurso do livro didático é um que se destaca.

No Brasil, o livro didático é utilizado há bastante tempo e é quase sempre utilizado, principalmente a partir do primeiro ano do ensino fundamental. Ele contribui bastante para facilitar as aprendizagens e, como já dito aqui, é um suporte para o trabalho do professor. Entretanto, ele é também um recurso no qual (principalmente nos últimos tempos, com as novas teorias de aprendizagem) mistura elementos da cultura, da pedagogia, da sociedade e até mesmo da produção editorial. Assim, nem sempre é um material no qual o aluno vê um significado presente. Muitas vezes, ele está fora do contexto das realidades vividas pelas crianças. Dessa forma, ainda que o professor utilize um livro didático ele deve trabalhar com outros recursos e com outros portadores de textos para aprimorar a prática pedagógica, fazendo com que assim, todos os alunos possam encontrar significado nas aprendizagens.

Um destes recursos que perpassam o livro didático é o livro paradidático. Nele, há uma constante provação de reflexão, a fim de aprofundar conceitos ou informações sobre determinado assunto. Assim, o livro paradidático auxilia o professor em sua prática de forma mais indireta, não oferecendo um auxílio diário. Além disso, atualmente, o uso dos livros paradidáticos está em alta, pois ele traz propostas que se aproximam dos assuntos do cotidiano das crianças, além de um conteúdo interdisciplinar. Ele integra, portanto, as discussões em sala com os assuntos do repertório das vivências dos alunos, ampliando o leque de conhecimento, melhorando e descomplicando o processo de aprendizagem. Cria-se assim, debates, questionamentos, questões e reflexões acerca da vida real e dos interesses dos alunos.

Como vimos, há características importantes que diferenciam os dois modelos de recurso pedagógico. Porém, os dois trazem em questão algo essencial na formação educacional de qualquer pessoa: a leitura. O saber ler, não habita somente nas disciplinas das letras, como português ou história. Na matemática ou na física, por exemplo, é preciso dominar também a leitura para que se consiga interpretar as questões e conseguir resolver os problemas. Assim, para que se consiga

avançar na leitura e estar de fato alicerçada em uma alfabetização na perspectiva do letramento, a criança precisa de um professor que contribua através de sua didática e metodologias, para uma formação de consciência crítica e reflexiva. Ao professor, portanto, cabe a tarefa de pensar como e para que o aluno aprende para que, assim, planeje suas aulas. Está aí, a necessidade de estar engajado na escolha do recurso pedagógico. Qual livro usar? Quais textos trabalhar?

No Brasil, o PNLD fornece as diretrizes sobre os livros utilizados nas escolas públicas. Desde 1996 há uma avaliação pedagógica dos livros inscritos no programa. Tal avaliação contribui para o fornecimento de livros de melhor qualidade pelos editores bem como favorece a renovação das práticas pedagógicas nas escolas.

Assim, uma das primeiras coisas que precisamos observar na hora da escolha dos livros a serem trabalhados são as seções indicadas pelo Guia do Livro Didático, confeccionado pelo PNDL. Depois, precisamos selecionar os textos que trabalham a leitura e a escrita de forma significativa, levando-se em conta a realidade dos alunos, as vivências e os interesses do grupo. Isso porque considerar tais fatores é uma prática pedagógica que amplia as estratégias de compreensão leitora, principalmente as que demandam conhecimentos prévios e a provocação por questionamentos.

Nas produções de textos também vale a pena levantar os interesses e as experiências dos alunos, articulando as propostas às realidades do grupo. As etapas para a construção do texto também precisam ser valorizadas: planejamento, escrita, revisão, reescrita e avaliação. Além disso, as produções de textos garantem uma variedade de experiências... Pode-se produzir textos individualmente, em duplas, coletivamente... Pode-se compô-los totalmente ou a partir de um fragmento... Por tais exemplos, a produção de texto se faz de presença tão importante especialmente nas séries iniciais.

Na escolha dos livros e dos textos a serem trabalhados também é importante verificar a faixa etária para determinar se são pertinentes para a formação social e cultural.

Portanto, ter sabedoria e critérios especiais para selecionar os textos que trabalharemos em nossa sala de aula são muito importantes para que tenhamos sucesso em nossa prática e que alcancemos os nossos objetivos pedagógicos de forma eficaz e transformadora.

2.2 METODOLOGIAS DE ENSINO: DIFERENTES AÇÕES DIDÁTICAS

As metodologias são hipóteses didáticas, políticas e pedagógicas e, por isso, não são apenas técnicas de ensino. As metodologias de ensino se baseiam nos campos de estudo da didática, que visam as diferentes teorias pedagógicas e suas abordagens. Desta forma, em toda e em qualquer prática pedagógica há intencionalidades e objetivos, que visam sempre a formação do educando de forma integral. É por isso também que, quando escolhemos o material de estudo (livros ou outros portadores de textos), não atuamos com neutralidade. Há clareza dos objetivos que queremos atingir, dos conhecimentos que

pretendemos construir e dos sujeitos que aspiramos formar.

O processo de ensino e aprendizagem é complexo e, por isso, não é possível termos uma única metodologia de ensino que seja eficaz para todos os alunos em seus diferentes contextos. Assim, é fundamental trabalhar com textos diversificados a fim de abranger diferentes demandas das diferentes necessidades/interesses por parte dos educandos. Os temas sociais e as realidades locais precisam fazer parte e nortear os textos que são lidos em sala de aula. A partir disso, podemos analisá-los, compreendê-los e mudar nossa postura para uma ação transformadora, fazendo com que, desta forma, o ato de ler se sobressaia – e muito- ao de apenas ser alfabetizado. Assim, o aluno passa a ser um protagonista da sua aprendizagem e o professor consegue elaborar pesquisas, projetos e atividades multiculturais.

Nas séries iniciais, é importante utilizar narrativas, histórias, simulações, imersões e contos fantásticos sempre que possível. O trabalho por exemplo, com histórias, estimula a curiosidade dos educandos, despertando a curiosidade e o imaginário. Além disso, promove a construção e a reconstrução de ideias próprias fazendo com que os alunos vivenciem situações que envolvam sentimentos conflituosos nos quais aconteçam reflexões do que, exatamente, determinada narrativa está influenciando no íntimo de cada um. Assim, ouvir, contar e compartilhar histórias mobiliza muitas aprendizagens, pois as narrativas são elementos importantes para motivar e produzir conhecimentos. Para isso, é preciso criar o hábito de ler e preparar o ambiente para os momentos de leitura e escuta. As crianças de seis, sete ou oito anos ainda se interessam muito pelo mundo literário e professor pode aproveitar de tais interesses para colocar em pauta diversos temas importantes para serem trabalhados. A música e o teatro são ótimo recursos para serem trabalhados. A partir dessas práticas, pode-se esmiuçar suas letras ou enredos e, porque não, criar novas canções ou histórias.

Além disso, o professor precisa aplicar estratégicas de forma lúdica. As brincadeiras cantadas, os jogos, os ritmos, as poesias e as rimas são atividades que envolvem as crianças e as fazem querer saber mais. É por isso que, em seu planejamento, o professor deve adotar tais propostas e possibilitar que a partir delas, as crianças possam ir além, inventando suas próprias brincadeiras e contextualizando-as de acordo com suas realidades.

Desta forma, imaginando, desenvolvendo a criatividade, pondo em pauta o pensamento crítico, o educando em contato com as histórias, vai crescendo, construindo sua identidade pessoal e cultural. Além disso, o contato com as histórias auxiliam nos relacionamentos interpessoais e possibilitam novas aprendizagens, inclusive, em temas transversais e interdisciplinares. Por essa razão, traremos a seguir estratégias de contação de histórias que auxiliam no processo de leitura e escrita.

2.3 ESTRATÉGIAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA QUE AUXILIAM NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA.

Ao iniciar o trabalho com as histórias (leitura e escuta) visando a alfabetiza-

ção e o letramento das crianças das séries iniciais, o professor deve ter por objetivos, alguns fatores importantes. Dentre eles, promover a interação, valorizar o trabalho individual e coletivo, contribuir para a construção da identidade individual e do grupo, conhecer e respeitar a diversidade cultural, socializar ideias e criações a partir de histórias lidas, proporcionar a leitura, interpretação e o diálogo, dentre outros. Assim, uma boa estratégia é perceber que, a relação entre ensino e aprendizagem se torna mais forte e significativa quando há um envolvimento por parte dos familiares. A partir daí, pode-se trabalhar a partir das histórias lidas sejam na escola ou em casa, desenhos, pinturas, criação de novos personagens, de novos finais, de novos personagens. Pode-se também, criar novos enredos com personagens já existentes. Além disso, pode-se selecionar palavras da histórias para criar jogos ou brincadeiras (cruzadinha, caça-palavras, bingo, etc.), elaborando assim, propostas significativas e interessantes.

Outra estratégia interessante é a de trabalhar com textos coletivos, aonde o professor pode atuar como escriba enquanto os alunos vão formulando novos enredos.

O ambiente acolhedor e propício para tais tarefas também é muito importante. Assim, além de incluir a todas as crianças para tal momento, é preciso deixar a sala de referência como um ambiente letrado, contendo produção das próprias crianças e referências para que elas possam construir suas aprendizagens. Portanto, é imprescindível que o professor tenha estratégias a fim de acolher a todas as demandas por parte dos alunos e pense em diferentes possibilidades de propostas, explorando o universo literário em todas as suas facetas.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo nos mostrou a grande importância no trabalho do educador ao selecionar os textos a serem trabalhados nas séries iniciais, período para alfabetização e letramento.

Tal trabalho envolve certa criticidade no que se refere ao que tais livros (sejam didáticos ou paradidáticos) e portadores de textos (em todas as suas diversidades) trazem em seu conteúdo e essência.

Fantasia, imaginação e criatividade não podem estar fora do contexto da alfabetização e do letramento, pois são fundamentais para a conquista de tal habilidade.

O professor necessita estabelecer uma metodologia eficiente e uma didática apropriada ao seu grupo de alunos. É importante dizer que, seja qual ou quais forem as opções metodológicas escolhidas pelo professor, há além delas, um trabalho intelectual e criativo a ser feito. Tal trabalho, adequa as práticas pedagógicas ao contexto da realidade escolar vivida.

Portanto, vale a ressalva do incrível trabalho que muitos professores alfabetizadores realizam diariamente, que não medem esforços para garantir que seus alunos desenvolvam suas capacidades e que se tornem cidadãos autônomos para ler, interpretar e se expressar.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Debora Souza Neves. A importância da leitura nos anos iniciais escolares. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <dsng.pdf (uerj.br)>. Acesso em 15 de jul. de 2021

COSTA, S.; MARQUES, A.; SILVA, J. A importância da literatura nas séries iniciais. Revista Conexão Eletrônica, 2016. Disponível em : <042_Pedagogia - A Importância da Literatura nas Séries Iniciais.pdf (aems.edu.br)>. Acesso em 15 de jul. de 2021.

SOUZA, Arlete Luiza. A importância da leitura nas séries iniciais. Portal Educação, 2020. Disponível em : <A importância da leitura nas séries iniciais - Portal Educação (portaleducacao.com.br)>. Acesso em 20 de jul. de 2021.

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

AMÉLIA SASSÁ

RESUMO

A criança gosta de ouvir histórias porque entra em seu imaginário fazendo com que vivencie a realidade daquela história a sua maneira, por isso não se satisfaz em ouvir apenas uma vez. Para que as crianças sejam estimuladas a ler, o professor precisa conhecer a literatura infantil, onde não se avalia a quantidade de livros lido e sim a intensidade com que ele faz as suas leituras e releituras, pelo modo com que ele trata as histórias e os livros. Esta pesquisa visa compreender o processo de desenvolvimento da formação de leitores de 2 a 3 anos, por meio de contação de histórias. A contação de histórias na educação infantil é importante tanto que o narrador e o ouvinte viajam juntos nas emoções da história. Para contar historia é preciso antes de tudo, saber ouvir. Só que antes de contar histórias e necessários ter ouvidos para aprender a ouvir ou seja, envolver-se, sentir-se, e a se emocionar com a histórias contadas. Pois é ouvindo histórias que as crianças despertam diversos sentimentos importante tais como: emoção, tristeza, raiva, irritação, medo, alegria, insegurança e o bem estar, vivenciando profundamente tudo o que as narrativas provocam quando as ouvem, além disso, ouvir histórias é um recurso valioso e agradável para a predisposição à aprendizagem e para sua complementação. Esta pesquisa é de caráter bibliográfica.

Palavras chave: Contação de história, formação de leitores, professores contador de historias

1.INTRODUÇÃO

A leitura de textos é fundamental para o desenvolvimento e formação de todos os indivíduos, dentro ou fora da escola, por toda sua vida, pois facilita o domínio e o crescimento intelectual do indivíduo.

O educador tem um papel decisivo na aprendizagem de seus alunos, suas ações, concepções e intervenções serão fatores determinantes no sucesso escolar de seus alunos.

Levando em consideração que a leitura e a escrita estão presentes no cotidiano de todos e de que é importante na vida de todo ser humano, é fundamental

desenvolver um trabalho voltado a esses interesses na educação infantil.

Nessa fase as crianças estão em pleno desenvolvimento, estimulá-las a leitura, a escrita e a produção de textos é motivá-las a percepção e leitura de mundo em que vivem.

É importante conhecer como se dá o processo e ressaltar que podem ocorrer diferenças individuais de uma criança a outra. Essas diferenças têm a ver também com o maior ou menor estimulo de ofertas de materiais significativos de leitura e escrita oferecidos a essa criança.

A leitura, parte desse processo se desenvolve também de maneira gradual, é um habito a ser adquirido e deve ser fonte de prazer e não apresentada de forma obrigatório através de imposição ou cercada de castigos e ameaça. A leitura sempre foi entendida como essencial para dinamizar os processos escolares por parte dos professores.

Da mesma forma, grande parte dos educadores reconhece a importância da leitura para desenvolver a criatividade e os processos cognitivos tão essenciais ao bom desempenho escolar e social dos alunos. E ainda, pode-se dizer que uma parcela expressiva dos pais reconhece a importância da aquisição e da manutenção do habito da leitura para o futuro de seus filhos.

Há inúmeros fatores que impedem a difusão do habito da leitura. São questões relacionadas ao conteúdo ministrado pelos educadores ate a própria forma de como estes conteúdos são trabalhados em sala de aula. Um conteúdo distante da realidade na qual os alunos se encontram quando mediados por professores que não buscam consolidar um processo crítico e reflexivo sobre esta mesma realidade torna-se um fato desagradável para grande parte dos alunos. Os professores precisam criar formas didáticas para que os alunos compreendam que a leitura é a porta de entrada para um mundo repleto de mistérios, imaginação, tecnologia e criatividade.

Inúmeros pesquisadores têm-se empenhado em mostrar aos pais e professores a importância de se incluir o livro no dia-a-dia da criança. Eles afirmam que, comparada ao cinema, ao rádio e à televisão, a leitura tem vantagens únicas. Em vez de precisar escolher entre uma variedade limitada, posta à sua disposição por cortesia do patrocinador comercial, ou entre os filmes disponíveis no momento, o leitor pode escolher entre os melhores escritos do presente e do passado. Lê onde e quando mais lhe convém, no ritmo que mais lhe agrada, podendo retardar ou apressar a leitura; interrompê-la, reler ou parar para refletir, a seu bel-prazer. Lê o que, quando, onde e quando bem entender.

Alguns autores chamam a atenção para um contato sensorial com o objeto livro, que, segundo revela "um prazer singular" na criança. Na leitura, por meio dos sentidos, a criança é atraída pela curiosidade, pelo formato, pelo manuseio fácil e pelas possibilidades emotivas que o livro pode conter. Comentam ainda a que "esse jogo com o universo escondido no livro "pode estimular no pequeno leitor a descoberta e o aprimoramento da linguagem, desenvolvendo sua capacidade de comunicação com o mundo".

Portanto, investigar qual a contribuição da escola para estimular o aluno de educação infantil no processo de aquisição da leitura e da escrita, será pertinente nesta pesquisa.

A contação de histórias na educação Infantil é um processo que visa aquisição da linguagem corporal e o desenvolvimento da oralidade da criança. O tema escolhido é porque as crianças têm mais facilidade em aprender quando entra no mundo criado e vivenciado por elas a partir de histórias de contos, e seu desenvolvimento linguístico e corporal são explítos.

A criança gosta de ouvir histórias porque entra no imaginário dela fazendo com que vivencie a realidade daquela história a sua maneira, por isso não se satisfaz em ouvir apenas uma vez. Para que as crianças sejam estimuladas a ler, o professor precisa conhecer a literatura infantil, onde não se avalia a quantidade de livros lido e sim a intensidade com que ele faz as suas leitura e releituras, pelo modo com que ele trata as histórias e os livros.

Os métodos utilizados para a realização deste artigo será de caráter bibliográfico.

2.A IMPORTÂNCIA DE CONTAR HISTÓRIA

No entender de Caruso (2003), atualmente, há opções de lazer como a televisão e o videogame. Muitas crianças estão sobrecarregadas de atividades como natação, ginástica, inglês, piano, além das obrigações da escola, da lição de casa. O tempo que elas teriam, talvez, para ler um livro está diminuindo. Infelizmente, esse é um comportamento que está ocorrendo não só com as crianças, mas com os adultos também. E, até por um aspecto cultural do Brasil, falta incentivo, o brasileiro não tem a cultura da leitura.

Diante desta realidade cabe perguntar: o que nós pais e educadores estamos fazendo para resgatar o gosto pelo imaginário nas crianças? O que estamos fazendo para ajudar nossas crianças a expressarem seus pensamentos e sentimentos e gostarem de conviver com os colegas e os membros da família? O que estamos fazendo para evitar que as crianças se tornem pessoas “ensimesmadas”, isto é, estejam centradas, quase que exclusivamente, em suas próprias questões?

A dura realidade de nossa época mostra que dia após dia aumenta o número de crianças que veem os pais cada vez menos e passam a maior parte do tempo sozinhas. Razões econômicas e sociais forçam esta realidade.

Por isso, é de suma importância que pais e professores batalhem pelo resgate do lúdico, do gosto pela expressão oral/corporal, do gosto pela leitura, pelo desenvolvimento dos sentidos e sentimentos.

2.1 A criança e o livro

Tudo o que acontece ao nosso redor, desde a nossa primeira infância, fica registrado em nosso inconsciente. Isto significa que tudo aquilo que vemos, ouvimos e sentimos influi no nosso desenvolvimento e amadurecimento.

Aplicando esta verdade fundamental, que a psicologia ensina, ao nosso assunto, arriscamos afirmar que felizes são

aquelas crianças que, desde os primeiros dias de sua vida, experimentam a presença de livros ao seu redor.

Na teoria de Abramovich (1995), o significado de escutar histórias é tão amplo, que é uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, das dificuldades, dos impasses, das soluções, que todos atravessamos e vivemos, de um jeito ou de outro, através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelos personagens de cada história (cada um a seu modo) e assim esclarecer melhor os nossos ou encontrar um caminho possível para a resolução deles.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes como:

a tristeza, a raiva, a irritação, o medo, a alegria, o pavor, a impotência, a insegurança e tantas outras mais, e viver profundamente isso tudo que as narrativas provocam e suscitam em quem as ouve ou as lê, com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar.

Decorre da leitura também a postura crítico-reflexiva que é extremamente relevante na formação cognitiva das crianças, partindo primeiramente do professor, para em seguida, despertar as potencialidades reflexivas dos seus alunos.

Segundo Freire (1991, p. 25) "[...] é a partir daí que se pode falar do leitor crítico". Assim, a criticidade estará presente nas aulas de literatura, sem que se perca o encanto e o brilho dos contos de fadas e de fábulas.

Neste mesmo sentido, Abramovich (1995) entende que “ouvir e ler histórias é também desenvolver todo o potencial crítico da criança. É poder pensar, duvidar, se perguntar, questionar. É se sentir inquieto, cutucado, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de ideia. É ter vontade de reler ou deixar de lado de uma vez”.

O caminho para a leitura começa na infância quando as crianças passam a gostar de palavras e de ouvir histórias, além de animarem-se ao contar momentos de sua vida para pessoas próximas.

Mesmo não entendendo nada, a criança percebe se os livros existentes na casa têm ou não têm valor para os membros da família.

Conforme esclarece Abramovich (1995, p,74):

O primeiro contato da criança com um texto é feito, em geral, oralmente. É pela voz da mãe e do pai, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas tendo a gente como personagem, narrativas de quando eles eram crianças e tanta, tanta coisa mais... Contadas durante o dia, numa tarde de chuva ou à noite, antes de dormir, preparando para o sono gostoso e reparador, embalado por uma voz amada... É poder rir, sorrir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de um autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de gozação.

Há relatos de poetas e escritores que descobriram no decorrer de sua vida que seu amor à literatura e, mesmo, muitas de suas poesias e de seus contos tive-

ram o seu nascedouro já na sua primeira infância.

Da mesma forma, outras pessoas descobriram a origem de sua aversão a toda e qualquer forma de literatura também na infância.

Partindo deste pressuposto, quanto mais cedo a criança tiver contatos com livros e perceber o prazer que a leitura produz, maior é a probabilidade de nela nascer de maneira espontânea, o amor aos livros. Desde muito cedo, a criança gosta de ouvir a história de sua vida, a mais importante para ela. Da reunião de histórias do passado, a criança constrói o quadro dela mesma no presente.

A literatura é importante para o desenvolvimento da criatividade e do emocional infantil. Quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existenciais típicos da infância como medos, sentimentos de inveja, de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinar infinitos assuntos (CARUSO, 2003).

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, geografia, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc... sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer, e passa a ser didática, que é um outro departamento (não tão preocupado em abrir todas as comportas da compreensão do mundo) (ABRAMOVICH, 2003,p.76).

Da mesma forma, as histórias inventadas são importantes. A criança precisa saber de coisas que não fazem parte de sua experiência cotidiana. É comum ela ter um amigo imaginário ou atribuir qualidades humanas e sobrenaturais a um brinquedo ou a um animal. As conversas e as histórias desses personagens, unindo o real e o imaginário, dão aos pais muitas dicas sobre seus filhos, pois é nessas horas que a criança deixa transparecer sentimentos como medo, a insegurança, o ódio, o amor.

Ler histórias para as crianças, sempre, sempre. É suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, e encontrar muitas ideias para solucionar questões - como os personagens fizeram... - é estimular para desenhar, para musicar, para teatralizar, para brincar... Afinal, tudo pode nascer de um texto, é o que afirma Abramovich (1995).

A partir de histórias simples, a criança começa a reconhecer e interpretar sua experiência da vida real.

Como explica Caruso (2003), no dia-a-dia os pais estão mais centrados em outras coisas e automatizados em educar o tempo todo. Na hora das histórias, a fantasia toma conta e acaba fazendo com que os pais representem um outro papel, de quem também sabe brincar e participar daquele mundo de fantasia.

No entanto, é necessário sublinhar: os livros devem ser introduzidos na vida da criança de acordo com o seu nível de compreensão do mundo, de seu nível de elaboração de pensamento e sua experiência anterior. Isso significa que o livro

ideal para a criança é aquele em que ela encontra tanto elementos que ela já reconhece, como alguns elementos novos, a partir dos quais ela possa alargar seus horizontes e enriquecer sua experiência de vida.

Além disso, é fundamental que o livro venha sempre associado a momentos de prazer. Para os bebês o livrinho de plástico na hora do banho, com o qual ela pode bater na água e vê-la respingar, é muito prazeroso. Para crianças já um pouco maiores, nada é mais aconchegante que uma historinha bem contada, na hora de dormir.

Se os pais tivessem consciência da importância de contar uma história ao pé da cama para seus filhos pequenos, certamente teríamos uma adolescência menos traumatizada. As vozes do pai ou da mãe chegam aos ouvidos dos pequenos carregadas de afetividade.

Desta afetividade, que se expressa na voz, no olhar, no carinho e no aconchego, a criança precisa para minimizar os conflitos que a acompanham em seu crescimento. A fantasia e a magia de uma história encantam e despertam as imaginações da criança e, com isso, criam condições favoráveis para o desenvolvimento duma mente criativa e inventiva.

Afirma Abramovich (1995), que a leitura oferece a possibilidade de se ver os dados do mundo com mais amplitude. Compreender a leitura de um texto é uma das tarefas mais significantes para a escola, professores e alunos, pois leva o indivíduo a conhecer a si e aos outros, preparando-se para sua formação humana.

Contar histórias é uma arte. Muitas pessoas têm um dom especial para esta tarefa. Mas isso não significa que pessoas sem esse dom excepcional não possam tornar-se bons contadores de histórias. Com algum treinamento e alguns recursos práticos qualquer pessoa é capaz de transmitir com segurança e entusiasmo o conteúdo de uma história para pequenos.

Isso significa que a história contada de viva voz é história humanizada. Em tempos de desumanidade, precisamos refletir sobre essa função da narrativa, projeta aos pequenos pela afetividade da voz e da presença do narrador.

Para despertar o amor e o interesse duma criança por livros, é de suma importância que ela veja e sinta que o livro motiva diálogo, traz prazer e estimula a comunhão e a afetividade. A presença de livros e o hábito de leitura na família parecem ser condições ambientais favoráveis como se a leitura fosse transmitida por contágio.

2.2 Como contar Histórias

O processo de estímulo e incentivo para se contar uma história são inúmeros, mas sua eficácia depende de como o contador os utilizará. Não há “fórmulas mágicas” que substituam o entusiasmo do contador.

Quem aspira ser um bom contador de histórias, deve desenvolver alguns passos importantes em seus preparativos:

1) a história a ser contada e apresentada deve estar bem memorizada. Por isso, é imprescindível ler a história várias vezes e estar bem familiarizado com cada parágrafo do livro, para não perder “o fio da meada” e ficar procurando algum

tópico durante a apresentação;

2) destacar e sublinhar os tópicos mais importantes, interessantes e significativos, para que na apresentação recebam a devida valorização;

3) procurar vivenciar a história. Envolver-se com ela, fazer parte dela e sentir a emoção dos personagens e ao apresenta-la atrair os ouvintes para a magia da história;

4) ao apresentar a história, falar com naturalidade e dar destaque aos tópicos mais importantes com gestos e variações de voz, de acordo com cada personagem e cada nova situação. No entanto, é preciso cuidar para não exagerar nos gestos ou nas entonações de voz;

5) oferecer espaço aos ouvintes que querem interferir na história e participar dela. Quem se sente tocado em seu imaginário sente necessidade de participar ativamente no desenrolar da história. O importante é que nessa hora não haja pressa, contando ou lendo tudo de uma só vez. É preciso respeitar as pausas, perguntas e comentários naturais que a história possa despertar, tanto em quem lê quanto em quem ouve. É o tempo dos porquês;

6) toda história e toda dramatização devem ser apresentadas com entusiasmo e paixão. Sempre devem transparecer a alegria e o prazer que elas provocam. Sem esses componentes, os ouvintes não são atingidos e logo perdem o interesse pelo que está sendo apresentado.

Segundo Abramovich (1995), "o ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo. Afinal, tudo pode nascer dum texto!" A criança, ao ouvir histórias, vive todas essas emoções. Afinal, escutar histórias é o início, o ponto-chave para tornar-se um leitor, um inventor, um criador.

2.3 Recursos pedagógicos

Para Ramos (2003), "a leitura é o meio mais importante para se chegar ao conhecimento. Não importa a quantidade que lemos, o que importa é com que profundidade chega-se a esse entendimento."

É recomendável ser bastante criativo no uso de recursos materiais. Não se prender a certos padrões, mas variar de acordo com o conteúdo da história a ser contada ou apresentada:

1) o velho flanelógrafo (quadro revestido de flanela ou feltro de cor lisa, sobre o qual se fazem aderir objetos ou figuras, fixadas ou removidas segundo as necessidades do ensino) pode ser uma boa opção para ilustrar uma história com vários assuntos e vários simbolismos;

2) transparências, preferencialmente confeccionadas pelas crianças, podem ser outro recurso que desperta interesse e ajuda a fixar a história;

3) slides com figuras da história que está sendo contada, projetados na parede, prendem a atenção das crianças e despertam as fantasias;

4) para pequenas encenações e dramatizações, fantoches e bichos de pelúcia são bons recursos;

5) a massa de modelar pode ser usada pelas crianças para confeccionar

figuras da história que acabaram de ouvir, com isso recapitulam e fixam a história;

6) materiais colhidos na natureza e trazidos pelas crianças para ilustrar certos contos de fadas, por exemplo, prendem a atenção e valorizam a sua participação;

7) mudar de ambiente para contar a história da cidade: levar as crianças ao museu, a um cemitério com antigas sepulturas e convidar uma pessoa idosa para falar do passado. Nesse sentido se oferecem muitas possibilidades que devem ser exploradas.

No século em que vivemos o professor deve transformar sua sala de aula em um ambiente estimulante e prazeroso, utilizando-se das mais variadas situações, para que a criança possa manifestar livremente a compreensão e os questionamentos que faz a partir da leitura de textos literários.

Outrossim, é gratificante para o professor, sentir e perceber que seus alunos foram atraídos pelos livros e que durante seu trabalho formou leitores criativos e críticos, capazes de ler e reler, analisar e interpretar qualquer tipo de texto, seja ele de cunho pedagógico, formativo ou somente de fruição.

Toda história que contamos para uma criança mexe com ela, produz emoções e provoca reações. Por isso, é importante termos em mente, para a criança até aos 8 anos de idade, o mundo da fantasia e da realidade se fundem e confundem. Os pensamentos e os sentimentos da criança estão em permanente fermentação e ebulição e inconscientemente procuram respostas para certos medos e anseios. Qualquer história pode atingir uma criança profundamente e fazer com que ela peça a repetição dessa história durante dias e mesmo semanas, porque algo na essência de seu desenvolvimento e amadurecimento foi atingido.

Neste sentido, Fontana (1997) enfatiza que:

Nos primeiros anos da infância, a garotada assimila mais facilmente enredos que tenham crianças como personagens ou animais com características humanas, como fala e sentimentos. Dos 3 aos 6 anos, as histórias devem abusar da fantasia com reviravoltas frequentes na trama. A partir dos 7, valem as aventuras e fábulas mais elaboradas.

Bruno Bettelheim (1980) analisa, em seu livro “A psicanálise dos contos de fada” a importância que esses contos têm no desenvolvimento da personalidade das crianças.

Eles ensinam às crianças que, na vida real, é imperioso que estejamos sempre preparados para enfrentar grandes dificuldades. E, nesse sentido, dá também sugestões de coragem e otimismo que serão necessários à criança para atravessar e vencer as inevitáveis crises de crescimento.

Intuitivamente, a criança compreenderá que tais histórias, embora irreais ou inventadas, não são falsas, pois ocorrem de maneira semelhante no plano de suas próprias experiências pessoais.

Por isso, pais e professores precisam estar atentos para descobrir as carências e as necessidades que as crianças que lhes são confiadas têm em cada situação concreta de sua vida.

2.4 O cantinho de leitura

Combine com os alunos e os pais o melhor lugar e os materiais necessários para formar o cantinho.

Para o espaço ficar atraente, pinte com as crianças uma pequena estante ou caixotes de madeira para acomodar os livros. Peça às mães para fazer um tapete e almofadas.

A pequena biblioteca deve ter vários tipos de leitura: revistas, gibis, livros de literatura e de informação.

Deixe os alunos à vontade para escolher os livros e levá-los para casa aos finais de semana. É uma maneira de socializar a leitura com os pais.

Ensine a garotada a preservar o acervo, mas lembre-se de que o livro é para pegar, brincar e partilhar, por isso deve estar à mão. Lugar de livro não é na secretaria da escola.

Para os bebês, selecione livros de materiais resistentes, como plástico e tecido, e que tenham capa dura.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi mostrado, podemos dizer que a aprendizagem da leitura depende de alguns fatores. Entre eles, o mais importante é querer aprender a ler o equivalente a uma formação de atitudes do educando de se dispor a ler.

No mundo de hoje a mídia está substituindo, cada vez mais, o diálogo nas famílias e diminuindo as oportunidades de desenvolvimento da imaginação infantil. O meio mais importante para atingir esse objetivo é a contação de histórias e a leitura, conduzidas num ambiente agradável para a criança. Contar ou ler histórias requer um certo preparo, que vai desde a escolha do texto até a sua apresentação.

Esta disposição pode ser refletida nas formas de expectativas, interesses, motivação, atenção, compreensão e participação. Querer aprender a ler é o primeiro passo para ler, para aprender. Para se desenvolver a leitura é preciso, antes, envolver-se com ela, gostar de ler, isto é, a obra deve estar no centro de seu interesse.

Assim, seria necessário que o professor considere as escritas do ponto de vista construtivo, representando a evolução de cada criança, é preciso que haja uma reestruturação interna na escola com relação à alfabetização e também no que se refere às formas de alfabetizar.

Portanto, é responsabilidade do professor criar e incentivar o gosto pela leitura. Ler e manusear diariamente livros de história em sala de aula exercita a imaginação da criança, pois assim eles se sentem como se estivessem em contato com as próprias personagens e isso diminui a distancia entre o texto e o aluno.

O papel do professor é de assumir o compromisso com o livro, tendo o hábito de contar histórias, despertando a curiosidade pelos misteriosos signos da escrita, desafiando-os, encorajando-os, solicitando-os, provocando-os para que as crianças criem suas hipóteses, abrindo as portas para o universo da leitura, em que ela irá livremente penetrar este mundo, guiada por suas preferências.

Redescobrir antigos valores é importante para humanizar o mundo de

nossos dias.

Contudo, se a criança não lê é porque não lhe estão apontando caminhos para o desfrute de bons e belos textos. Que existem (tantos) e são fáceis de achar. Literatura é arte, literatura é prazer.

Além do mais, acredita-se que o público infantil nunca vai deixar de se interessar por esses personagens e enredos, desde que os adultos se empenhem em melhorar sua capacidade como bons contadores de histórias

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil, gostosuras e bobices. São Paulo, Scipione, 1989.

BETTELHEIM, Bruno – A Psicanálise dos Contos de Fadas. Edit. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1980.

CARUSO, Carla. A importância da literatura na formação da criança. Disponível em: <http://www.riobranco.org.br/brasil/soe/caruso.htm>.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 39. ed. São Paulo, Cortez, 2000.

FONTANA, Roseli, N.Cruz. Psicologia e Trabalho Pedagógico. São Paulo: Atual, 1997.

RAMOS, Magda Maria. A literatura como fruição na escola. Disponível em: <http://www.cce.ufsc.br/~neitzel/literinfantil/magda.htm>

A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM

ANDRESSA LOPES CIMONARI HUTTER

Resumo:

As fortes evidências da necessidade de letramento na vida diária, no trabalho, nas situações de locomoção de um lugar para o outro, no ir às compras, enfim, no exercício pleno da cidadania, tornaram imperiosa a consideração das habilidades de leitura e escrita em sua dimensão social, fazendo com que os conceitos de letramento, nessa dimensão, baseiam-se em seu valor pragmático, isto é, na necessidade de funcionar em sociedade para transformar relações sociais e suas consequentes práticas. O tema alfabetização e letramento nos leva a refletir sobre tudo o que foi feito até hoje pela educação no Brasil, porém, temos a consciência de que muitas ações devem ser tomadas a respeito deste assunto. Partindo dessa afirmação nosso trabalho tem por objetivo esclarecer como e porque as pesquisas colocam o país em uma das piores posições no ranking relacionado à qualidade de ensino.

Palavras-chave: Educação; Língua Escrita; Alfabetização; Letramento.

INTRODUÇÃO

Devemos considerar que crianças que vivem em ambiente onde leitura e escrita estão presentes, apresentam uma facilidade maior em sua alfabetização. A criança que tem contato com o mundo letrado terá a oportunidade de desenvolver

o letramento, fase em que esta coloca a decifração do código alfabético em função de sua leitura de mundo. Neste aspecto se evidencia o papel da escola e da família, para proporcionar o contato direto com o universo letrado, que proporcionarão à criança a ressignificação da simples decodificação das letras do alfabeto desenvolvendo potencialidades e formas de usar essas competências para escutar o mundo, em suas diferentes manifestações.

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia; não basta aprender a ler e escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com práticas sociais de escrita (SOARES, 2006 pp. 45-46).

Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever, atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor [...], (SOARES, 2003, p. 92).

De acordo com Soares (2004, p. 47) "o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo alfabetizado e letrado". Vários teóricos têm confeccionado conceitos de letramento, os quais julgamos fundamentais elencar para melhor entendimento do tema, assim Scribner & Cole postulam que:

Essa noção de prática guia o modo como buscamos compreender o letramento. Em vez de focalizar exclusivamente a tecnologia de um sistema de escrita e suas reputadas consequências ('escrita alfabética promove abstração', por exemplo), abordamos o letramento como um conjunto de práticas socialmente organizadas que fazem uso de sistemas simbólicos e tecnológicos para produzi-las e disseminá-las. O letramento não consiste apenas em saber ler e escrever um tipo de escrita particular, mas em aplicar esse conhecimento para propósitos específicos em contextos específicos de uso. A natureza dessas práticas, incluindo, certamente, seus aspectos tecnológicos, determinarão os tipos de capacidades ('consequências') associadas ao letramento (SCRIBNER & COLE, 1981 p. 236).

Em todas as comunidades do mundo o processo de alfabetização é uma eta-

pa de suma importância para a vida social e escolar do discente, especialmente nos âmbitos em que há valorização da escrita e da interpretação do que se lê, e ainda mais em nossa sociedade que vive em mudança constante de formas de comunicação, exige-se aprender a interpretar, a questionar, a escrever textos e compreendê-los, ou seja, refletir sobre a sua própria escrita.

Muito se fala sobre a educação no Brasil e podemos perceber que há uma preocupação constante com a alfabetização. É nesta direção que seguiremos com esta pesquisa, cujo tema abre o seguinte questionamento como: qual o papel da família, das autoridades e dos educadores no atual cenário da educação brasileira?

Práticas de letramento a se ensinar são aquelas que, entre as numerosas práticas que ocorrem nos eventos sociais de letramento, a escola seleciona para torná-los objetos de ensino, incorporada aos currículos, aos programas, aos projetos pedagógicos, concretizadas em manuais didáticos, práticas de letramento ensinadas são aquelas que ocorrem na instância real da sala de aula, pela tradução dos dispositivos curriculares e programáticos e das propostas dos manuais didáticos em ações docentes, desenvolvidas em eventos de letramento que, por mais que tentem reproduzir os eventos sociais reais, são sempre artificiais e didaticamente padronizados, práticas de letramento adquiridas são aquelas, de que, entre as ensinadas, os alunos efetivamente se apropriam e levam consigo para a vida fora da escola (SOARES, 2003, p.108).

As práticas de letramento fora da escola têm objetivos sociais relevantes para os participantes da situação. As práticas de letramento escolares visam ao desenvolvimento de habilidades e competências no aluno e isso pode, ou não, ser relevante para o estudante. Essa diferença afeta a relação com a língua escrita e é uma das razões pelas quais a língua escrita é uma das barreiras mais difíceis de serem transpostas por pessoas que vêm de comunidades em que a escrita é pouco ou nada usada (KLEIMAN, 2005, p. 33).

A preocupação de países desenvolvidos, assim como de países em desenvolvimento, em medir os índices de letramento das pessoas comprova que qualificações de desenvolvimento são realizadas, levando em conta, entre vários indicadores o domínio de saber ler e escrever. Pode-se ressaltar que, a alfabetização trabalha com a aquisição da escrita por uma pessoa ou grupo, já o letramento tem por objetivo focalizar aspectos sócios históricos da aquisição de um sistema que seja escrito por uma determinada sociedade, respondendo às seguintes questões básicas: - quais mudanças sociais e discursivas ocorrem em um grupo de pessoas quando ela se torna letrada? - Grupos sociais nãoalfabetizados que vivem em um grupo letrado podem ser caracterizados do mesmo modo que aqueles que vivem em sociedades “iletradas”? - Como estudar e caracterizar grupos não-alfabetizados cujo conhecimento e cultura estão perpassados pelos valores de um grupo letrado?

O discurso da importância de se considerar os usos e funções da língua escrita com base no desenvolvimento de atividades significativas de leitura e escrita na escola foi bastante difundido a partir da década de oitenta. No que diz respeito

à alfabetização especificamente, surge o conceito de "analfabetismo funcional" para caracterizar aquelas pessoas que, tendo se apropriado das habilidades de "codificação" e "decodificação", não conseguiam fazer uso da escrita em diferentes contextos sociais. Assim, o fenômeno do analfabetismo passou a envolver não só aqueles que não dominavam o sistema de escrita alfabética, mas também as pessoas com pouca escolarização. Nos últimos vinte anos, principalmente a partir da década de 1990, o conceito de alfabetização passou a ser vinculado a outro fenômeno: o letramento [...] é a versão para o Português da palavra de língua inglesa literacy, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever (SANTOS E MENDONÇA, 2007 p.16).

É importante ressaltar que, estudos que tratam a respeito do letramento não se restringem especificamente às pessoas que já adquiriram a escrita, mas busca compreender as consequências que há na ausência da escrita de pessoa para pessoa, individualmente, remetendo ao social amplamente, procurando ver se as características da estrutura social se relacionam com os demais fatos.

Pode-se ressaltar que, o fato de ter ou não ter a presença da escrita numa sociedade são fatores importantes, atuando como causa e consequência das transformações sociais, culturais e psicológicas.

O analfabetismo caracteriza-se pela impossibilidade de compreender ou de produzir uma mensagem escrita simples [...] O analfabetismo funcional referese à mesma impossibilidade, porém envolve pessoas com vários anos de escolaridade que dominaram essas técnicas de correspondências grafo-fonética num certo período de sua vida, mas que perderam esse domínio por falta de uso e de exercícios com elas. [...] O iletrismo se caracteriza pelo afastamento em relação às redes de comunicação escrita, pela falta de familiaridade com livros e jornais, pela exclusão do indivíduo das preocupações e respostas contidas na elaboração da coisa escrita (FOUCAMBERT,1994, p.118).

Cabe à escola, por meio da educação formal, inserir os indivíduos no universo da alfabetização, preparando-os para ler, interpretar e também escrever. Desse modo, ao final, do ensino básico, o aluno deveria estar apto para inserir-se e interagir na sociedade alfabética:

O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu. A leitura sem decifração não funciona adequadamente, assim como sem a decodificação e demais componentes referentes à interpretação, se torna estéril e sem grande interesse (CAGLIARI, 1993, p. 150).

Em qualquer momento, ao ingressar na alfabetização, cria-se expectativas de sua iniciação ao processo complexo de alfabetização, nesse processo é claro que há a necessidade da memorização das letras, sílabas, expressões escritas, uma etapa de grande importância para a vida social e escolar, especialmente nos contextos em que há valorização da escrita e da interpretação. Para poder ter condições de escrever, hoje se espera muito mais do educando, a reflexão sobre o

funcionamento da linguagem é parte integrante para um bom desenvolvimento da aprendizagem de criança.

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado, um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o

indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2006, p.39-40).

Também Kleiman compactua com a tese de que o letramento tem dimensão social, quando afirma que "Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos" (KLEIMAN, 2005, p.19).

A criação, a participação e a interação das crianças com o ambiente é que vão torná-lo alfabetizador, de nada adianta uma sala lindamente enfeitada somente com materiais comprados pelo professor, os quais os alunos não podem tocar ou ter contato, logo: "[...] um ambiente é alfabetizador quando promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita das quais as crianças têm oportunidade de participar" (RCNEI; SEF, 1998, p. 154).

A escola tem um papel fundamental na vida do educando, porém é de grande relevância citar a família como continuação do processo educativo, haja vista o artigo 2º do LDB, a educação: "dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana``. Apesar de vivermos em uma sociedade que acredita que a escola é única e principal responsável por esta etapa da vida de uma criança.

Dessa forma, a escola deve proporcionar o desenvolvimento da criança, gestando seus conhecimentos a partir da realidade e a vivência familiar de cada sujeito. Esse processo escolar pôde ser observado quando estudamos e vivenciamos a prática pedagógica do Curso de Pedagogia. Pois aprendemos que a teoria e a prática são diferentes, mas ambas se completam:

Existem duas maneiras de se ensinar a leitura e a escrita. A primeira maneira chamará de Alfabetização Restringida e a segunda de Alfabetização Generalizada. A primeira geralmente vem associada à aprendizagem do ensino do código alfabético e a outra está mais associada ao uso social de deste código (TEBEROSKY- 1985; 34).

A IMPORTÂNCIA DE LETRAR E ALFABETIZAR

Nesta perspectiva o homem primitivo utilizava o fogo, caça, para assim registrarem seus acontecimentos através de pinturas rupestres (gravuras), não tinham a linguagem como conhecemos hoje, pois representavam sua vivência e necessidades: "Nesta época de escrita primitiva, ser alfabetizado significava saber ler o que aqueles símbolos significavam e ser capaz de escrevê-lo, repetindo um modelo mais ou menos padronizado, mesmo porque o

que se escreve era apenas um tipo de documento ou texto" (CAGLINI, 1998, p. 14).

Dizer que quem inventou a escrita foi a leitura: um dia numa caverna, o homem começou a desenhar e encheu as paredes com figuras, representando animais, pessoas, objetos e cenas do cotidiano ["...]" (CAGLINI, 1998, p. 13-14).

O ser humano já em seu primeiro dia de vida interage com o processo de construção, que influenciará em sua alfabetização, pois a assimilação e desenvolvimento fazem parte da leitura do mundo, da necessidade de experimentar, vivenciar e compreender. "quando ela leva um objeto à boca, quando agarra, puxa e encaixa objetos, quando ouve e imita sons etc., ela está lendo" (LIMA, 1996, p. 63).

Percebe-se que a alfabetização é se apropriar do código como um instrumento para ler e escrever, sendo um trabalho em conjunto com a responsabilidade da escola e da família, o processo está situado não só na codificação e decodificação que é interpretar, entender, produzir textos de uma maneira mais a abrangente. Segundo dados estatísticos a alfabetização escolar no Brasil vem apresentando dificuldades principalmente com relação aos anos iniciais, o fracasso escolar, expresso na repetência e na evasão escolar tem se tornado um fenômeno recorrente. Reconhecemos que os problemas referentes à alfabetização fazem parte de um conjunto maior, que vão da economia à política social: desigualdades sociais, prioridades de investimentos, formação de professores, gestão educacional e escolar, entre outros (LERNER, 2002, p.73).

Mas, reconhecemos também que a alfabetização, tem recebido contribuições significativas, nas últimas décadas, tanto da Pedagogia como de outras áreas do conhecimento, principalmente, da Psicologia e da Linguística e estes conhecimentos provavelmente, podem ter influenciado o cotidiano dos professores alfabetizadores das escolas (LERNER, 2002, p.73).

Desde meados dos anos 80, estudos nos informam sobre as hipóteses que as crianças constroem a respeito da língua escrita, tentando compreendêla. Se até então, o método de alfabetização era o mais importante, pois as questões se reduziam ao como ensinar, essas pesquisas nos levam a refletir sobre como as crianças aprendem a descobrir o que já sabem, para, a partir dessas informações, ensiná-las o que ainda não sabem. Segundo Ferreiro (2001, p. 41).

As mudanças necessárias para enfrentar sobre bases novas a alfabetização inicial não se resolvem com um novo método de ensino, nem com novos testes de prontidão nem com novos materiais didáticos. É preciso mudar os pontos por onde nós fazemos passar o eixo central das nossas discussões. Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: Reduzimos um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo (FERREIRO, 2001,

p. 41).

De acordo com o processo descrito anteriormente, no início do ano letivo e ao longo do processo de alfabetização, é necessário investigar o que o aluno já sabe e fazê-lo refletir sobre seus conhecimentos a fim de que avance nas aprendizagens. O aluno é ativo em seu processo de alfabetização, logo é fundamental saber o que pensa a respeito do sistema de escrita, identificando a hipótese na qual se encontra para, a partir dela, conduzi-lo à reflexão e avanço no seu conhecimento. É importante ressaltar que a diagnose deve ser constante a fim de se reavaliar os caminhos de forma a perceber avanços e entraves e pode fazer interferências de forma eficaz. Conhecendo o que o aluno sabe, o professor organizará suas atividades didáticas, formulará perguntas que o ajudará a refletir sobre suas hipóteses e avançar em suas aprendizagens. Interações com os colegas de turma, formando grupos produtivos auxiliam a confrontar ideias e resolver situações conflitantes individuais (FERREIRO, 2001, p. 41).

A palavra letramento é a tradução da palavra inglesa literacy, que é o estado que assume aquele que aprende a ler e escrever e está relacionada com a escolarização e seu sucesso. Sua utilização no vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas foi inserido em meados dos anos 80, nos Estados Unidos, e foi utilizado pelo exército norte-americano durante a Segunda Guerra Mundial para indicar a capacidade de os soldados entenderem instruções necessárias à realização de tarefas militares (PELANDRÉ, 2002).

Vale mencionar que, conforme lembra Tfouni (2005, p. 20), “A alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, enquanto, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. As crianças podem usar recursos da escrita em momentos de fala, mesmo antes de ser alfabetizado, este aprendizado se dá a partir da convivência dos indivíduos (jovens e adultos), com materiais escritos disponíveis e com as práticas de leitura e de escrita da sociedade em que vivem.

Embora diferentes, os processos de leitura e escrita são complementares e centrais à compreensão do conceito de letramento. A pessoa letrada é aquela que possui o conhecimento da leitura, não significando que seja esta, alfabetizada; a pessoa que é letrada é a que sabe o que está “vendo”, sabe a língua, mas não sabe interpretar, codificação. Portanto, não basta saber ler e escrever é necessário fazer uso do que se lê e se escreve. Na dimensão social, são consideradas as práticas de leitura e de escrita necessárias aos indivíduos em determinado contexto social. Essas práticas estão associadas ao que uma pessoa faz com as capacidades e as habilidades de leitura e escrita que têm desenvolvidas nas múltiplas situações em que o letramento é requerido (PELANDRÉ, 2002).

De acordo com Ferreiro (2001) a autora afirma que: “a criança deve percorrer quatro etapas da psicogênese da língua escrita, são elas”:

- hipótese pré-silábica;
- hipótese silábica;

- hipótese silábico-alfabética;
- hipótese alfabética.

Uma das fases mais importantes da criança na alfabetização, sem dúvida é a primeira etapa, onde a mesma terá início as letras, aos sons, ao reconhecimento, gráfico, numérico, silábico, pois na hipótese pré-silábica assim chamada a primeira hipótese da criança, a mesma passa por uma tentativa de escrita, isto é, sua imaginação produz escritas próprias, como as garatujas, com a intenção de passar para o papel algum tipo de registro escrito, até porque não compreende, ainda, que as letras representam sons (FERREIRO, 2001).

Portanto, na última fase chamada hipótese alfabética a autora, afirma que a criança já passou os níveis anteriores e já tem um domínio próprio dos caracteres do alfabeto, conseguindo fazer o uso devido das palavras e suas respectivas letras, sendo assim, uma fase final para um entendimento de formações de letras, com sílabas formando sons e palavras, entendendo a leitura e a escrita (FERREIRO, 2001).

Entretanto, quando o professor tem o domínio e o total conhecimento desses processos de compreensão da criança onde se possibilita ao professor um imenso instrumento para identificar momentos propícios de intervenção e da previsão de quais são os conteúdos necessários para promover avanços no conhecimento, portanto, estes processos de conhecimentos são específicos em razão da fase individual de cada criança, ou seja, cada um necessita do seu momento para ler e escrever, e o momento do professor entender seu desenvolvimento cognitivo e, por consequência, a construção do conhecimento em relação à escrita e leitura, sendo crucial a sua alfabetização, portanto, o papel que o professor desempenha precisa de uma flexibilidade para que possa ensinar de forma a atender as peculiaridades dos seus alunos (FERREIRO, 2001).

A oportunidade de estar em um ambiente planejado e cuidado para elas, pensando de forma humanizadora, buscando ser um espaço de promoção da vida, do crescimento, do desenvolvimento e da aprendizagem, sem perder de vista que isso terá também consequências positivas para todos os demais atores envolvidos nesse processo de promoção/construção da qualidade, no âmbito da instituição educativa e das famílias dessas crianças (SOUZA, 2005, p. 122).

A leitura, como prática social, é sempre um meio, nunca um fim. Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal. Fora da escola, não se lê só para aprender a ler, não se lê de uma única forma, não se decodifica palavra por palavra, não se responde a perguntas de verificação do entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se faz desenho sobre o que mais gostou e raramente se lê em voz alta. Isso não significa que na escola não se possa eventualmente responder perguntas sobre a leitura, de vez em quando desenhar o que o texto lido sugere, ou ler em voz alta quando necessário. No entanto, uma prática constante de leitura não significa a repetição infindável dessas atividades escolares (BRASIL: 1997, p. 41).

Não basta denunciando, como se costuma crer no Brasil, um alto número de pessoas que não sabem ler e escrever (fenômeno a que nos referimos nós,

brasileiros, quando denunciamos o nosso ainda alto índice de analfabetismo), mas estão denunciando um alto número de pessoas que evidenciam não viver em estado ou condição de quem sabe ler e escrever, isto é, pessoas que não incorporam os usos da escrita, não se apropriaram plenamente das práticas sociais de leitura e de escrita: em síntese, não estão se referindo a índices de alfabetização, mas a níveis de letramento (SOARES, 2001, p. 22-23).

Assim o indivíduo que tem o acesso aos materiais de leitura e escrita e que faz uso indiretamente desse material, de certa forma, ele é letrado:

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda

"analfabeta", porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada (SOARES, 2011, p.24).

O educador tem um papel fundamental de tornar suas aulas desafiadoras e interessantes que promovam pesquisas e descobertas. Essa ajuda concretizase por meio de um ambiente rico e variado, que favoreça o aparecimento ou o desenvolvimento daquela aprendizagem e por meio de momentos precisos de organização do conhecimento adquirido. A aprendizagem acontece de maneira eficaz quanto mais à criança tem acesso a esses materiais e as situações de usos da leitura e da escrita, mas ela será levada a construção de seu conhecimento (FERREIRO, 1982/2001).

A impressão que se tem, segundo Ferreiro é que existe um receio de que a criança já saiba muitas coisas a respeito da escrita antes de entrar na escola e, consequentemente, este saber iria atrapalhar todo o processo de ensino. A ideia subjacente a esse raciocinar e ainda muito difundida é a seguinte: A instituição social criada para controlar o processo de aprendizagem é a escola.

Logo, a aprendizagem deve realizar - se na escola. Para Ferreiro (1982/ 2001):

Nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem. São provavelmente essas práticas (mais que os métodos em si) que tem efeitos mais duráveis a longo prazo, no domínio da língua escrita como em todos os outros. Conforme se coloque a relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, e conforme se caracterize ambos, certas práticas aparecerão como "normais" ou como "aberrantes". É aqui que a reflexão psicopedagógica necessita se apoiar em uma reflexão epistemológica (FERREIRO, 2001, p.31).

OS REFLEXOS EDUCACIONAIS

A falta de uma política realmente comprometida com os resultados faz com que nossas crianças tenham um rendimento insatisfatório, gerando índices alarmantes como os apresentados até agora.

Segundo Soares (2003, p.14) "Nenhum progresso nas últimas décadas.

Somos um país que vem reincidindo no fracasso da alfabetização." Para re-

verter esta situação, é imprescindível que medidas imediatas sejam tomadas em relação à educação brasileira.

Assim sendo, devemos olhar de uma forma diferente para a Educação Infantil, já que até pouco tempo esta fase escolar era vista pela comunidade como "a fase da brincadeira", ou a fase da "adaptação escolar" (grifo meu). Porém é de grande relevância que se deva considerar está, como fase mais importante na Alfabetização e no Letramento na vida do educando.

Cabe aos educadores planejar com cuidado momentos de contato prazeroso e eficiente com a leitura e a escrita. Quanto maior o contato, mais interesse, curiosidade infantil sobre o mundo letrado e maior significado a escola terá para esta criança.

Diante das práticas de ensino até hoje utilizadas, sejam as restritas ou aos velhos métodos de alfabetização, busca-se o ideal que seria alfabetizar letrando, considerando desde a Educação Infantil, os primeiros traços, atentando-se para colocar estas crianças em contato direto com a escrita, para que esta nova geração tenha condições de destacar-se na sociedade, sendo capaz de transformar sua realidade social e econômica.

É muito comum que as pessoas associam o letramento à escolarização, mas aquelas pessoas analfabetas poderão ser letradas. A escolarização se dá quando foi possível o acesso à escola, já o letramento ocorre com base em necessidades e experiências vivenciais do dia-a-dia.

Portanto um analfabeto poderá ser letrado, o que não quer dizer que ele de alguma forma não tenha estudado. De acordo com o autor muitos locais poderão proporcionar o letramento, como as atividades de uma Igreja, no bar da esquina numa roda de amigos, no trabalho, no sindicato, no ônibus etc. Mas como isso ocorre? É simples, quando há uma determinada necessidade o ser humano tem a capacidade de criar condições para se integrar ao meio:

"O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet" (KLEIMAN, 2005-p. 25).

A observação e análise do que as crianças escrevem deixam claro que elas também querem utilizar o código escrito e quando elas pegam lápis e papel para imprimir marcas, imitando a escrita, elas estão se aventurando no mundo do ler e escrever. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil traz como objetivos da linguagem escrita para a criança desta faixa etária os seguintes tópicos:

- Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas.

- Familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas

e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário.

- Interessar-se por escrever palavras e textos ainda que não de forma convencional.

- Reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano (RCNEI, 1998).

Diante do exposto no documento oficial, a aventura precisa ser valorizada e patrocinada por meio de um ambiente alfabetizador, o objetivo é pensar em ambientes onde o contato com material escrito aconteça, espaços onde se possa folhear um livro emitindo sons e gestos, escrever em blocos de papéis, utilizando-se da caixa de recados, etc. O gosto e o prazer pelo mundo letrado serão incentivados e as condições de exploração deste universo, serão garantidas por meio de uma prática reflexiva de um educador que vê e escuta as necessidades de seus alunos (RCNEI, 1998).

Nessa convivência, elas vão construindo sua alfabetização e seu letramento: seu conceito de língua escrita, das funções do ler e escrever, seu conhecimento de letras e números [...] Além dos conceitos e conhecimentos, as crianças também vão construindo, em seu contexto social e familiar, o interesse pela leitura e pela escrita, bem como o desejo de acesso ao mundo da escrita (REVISTA PÁTIOEDUCAÇÃO INFANTIL- Ano VII - Nº 20- Jul/Out 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso considerar o fato de que o professor, quando se torna comprometido com o aluno e com uma educação de qualidade, fazendo do aluno alvo do processo ensino-aprendizagem, e cumprindo seu papel de orientador e facilitador do processo, legítima assim a teoria de uma facilitação da aprendizagem, através da interação entre sujeitos, ultrapassando, desse modo, a mera condição de ensinar.

Na realidade, a prática docente tem uma parcela não só significativa na relação professor e aluno, mas quase que definitiva em todo o processo. A arrogância didática do detentor do saber e a "segurança" que o mesmo tem de que seu poder, seu conhecimento ilimitado é suficiente, pode produzir um aprendizado equivocado e covarde, uma vez que este acredita que a culpa é somente do aluno quando os resultados não condizem com as suas expectativas.

Colello (2003) enfatiza que se rejeitarmos as explicações que culpam o fracasso escolar, se admitisse que os chamados "problemas de aprendizagem" se explicam muito mais pelas relações estabelecidas na dinâmica da vida estudantil, se o desafio do ensino pudesse ser enfrentado valendo – se por base da necessidade de compreender a importância de considerar as experiências da vida cotidiana de cada aluno, para com ele estabelecer uma relação dialógica, significativa e compromissada com a construção do conhecimento, pois o trabalho desenvolvido com a alfabetização demonstra que não se trata de aplicar esforços cognitivos em benefício de uma determinada técnica, mas com base em formulações conceituais para analisar e refletir sobre a prática. Baseado nestes conceitos, talvez fosse

possível compreender melhor o significado e a verdadeira extensão da não aprendizagem e do quadro de analfabetismo no Brasil: “Na dificuldade de lidar com a lógica do “aprender primeiro para depois ver para que serve”, muitos alunos parecem pouco convencidos a mobilizar os seus esforços cognitivos em benefício do aprender a ler e a escrever” (CARRAHER; CARRAHER; SCHLIEMANN, 1989; COLELLO, 2003, COLELLO e SILVA, 2003, p. 27).

Diante do assustador fracasso escolar, na área da alfabetização, encontramos em Soares (2003), que é preciso realmente afirmar que estamos em busca de um método, mas de um método no conceito verdadeiro, que seja o resultado da determinação clara de objetivos definidores dos conceitos, habilidades, atitudes que caracterizam a pessoa alfabetizada, numa perspectiva psicológica, linguística, social e política, é necessário uma concepção de alfabetização transformadora, isto é que transforma o material, o objetivo e as relações sociais com que se alfabetiza, compreender a criança como sujeito ativo que constrói o conhecimento externo, enfim, que seja o resultado da definição de ações, procedimentos, técnicas compatíveis com esse objetivo e com essa opção teórica (SOARES, 2003, p.95-96).

No cotidiano escolar cabe ao professor assumir o desafio e favorecer a descoberta de muitos e variados eventos de leitura e de escrita, transformando a sala de aula em um ambiente alfabetizador e associar-se ao sistema alfabético com a vivência cotidiana de práticas reais de leitura e escrita, criando condições que possibilitem que seus alunos atuem como leitores e escritores desde o início da escolaridade (SOARES, 2003).

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino, amparada por lei e voltada para pessoas que não tiveram acesso, por algum motivo, ao ensino regular na idade apropriada. Porém, são pessoas que têm cultura própria. Sabe-se que o papel docente é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno às turmas de EJA. Por isso, o professor da EJA deve, também, ser um professor especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno. O perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso da aprendizagem do aluno adulto que vê seu professor como um modelo a seguir.

Ensinar a ler para além de decodificar, mas para se apropriar das mais diversas leituras existentes nas várias esferas sociais é um desafio constantemente enfrentado por educadores de todo o país. Assim o ensino da leitura (processo de alfabetização) não pode ser vazio de significados, deve, porém, ser trabalhado como prática social (letramento) em ambientes alfabetizadores que favoreçam seu progresso.

Entretanto, a partir da pesquisa realizada, verificou-se que existe uma carência de propostas de situações significativas de práticas de leitura e escrita, bem como da montagem e organização de ambientes alfabetizadores. Ainda que, nos meios acadêmicos, os temas já estejam bastante discutidos e analisados, a prática de sala de aula, muitas vezes não está em consonância com a teoria, seja por questões de ordem pedagógica ou logística, uma vez que, nas escolas, estes ambientes são utilizados concomitantemente por diferentes faixas etárias.

Em outras palavras, a proposta de alfabetizar letrando em ambientes alfabetizadores configura uma valorosa opção não somente para tornar os processos de alfabetização e letramento mais rápidos, eficazes, lúdicos e significativos, mas, acima de tudo, alfabetizar a todos: os que estão na idade certa e os que não o foram na época devida.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. R. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In. J. R. G. AQUINO (Org.) Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus editorial, 1996.

ARAÚJO, Mairce S. Ambiente alfabetizador: a sala de aula como entre-lugar de culturas. In: ARAÚJO, V.; RODRIGUES, S. H. Alfabetização na era digital: olhos e ouvidos imaginários. Ano 2007. Disponível em: http://www.abed.org.br/ congresso2007/ tc/426200732202PM.pdf. Acesso em:

20 de MAR de 2022.

BARBOSA, J. J. (1990) Alfabetização e Leitura. São Paulo: Cortez.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Departamento da Educação Fundamental.

Coordenação Geral de Educação Infantil. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Conhecimento de Mundo. v. 3, Brasília, 1998.

CECCON, et al. A vida na escola e a escola da vida, 33. ed. Rio de Janeiro - Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAUÍ, M. Ventos do progresso: a universidade administrada. In:

Prado Jr. et al Descaminhos da Educação. São Paulo: Cortez, 1998.

COLELLO, S. M. G. "A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita" In VIDETUR, n. 23. Porto/ Portugal, Mandruvá, 2003, pp. 27.

COLL, C. et al. O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Ática, 1996.

FERREIRO, E. (1990) A GARCIA, Regina Leite. Mais uma vez alfabetização. In: TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla; PERES, Eliane; BONIN Iara (orgs). Trajetórias e processos de ensinar a aprender: práticas e didáticas. Livro 2. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2008. p. 564-579.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1982/ 2001.

FREIRE P. Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

LIBÂNEO José Carlos: Democratização da escola pública - A pedagogia crítico-social dos conteúdos, São Paulo, Loyola, 1985.

PÁTIO, revista- Educação Infantil- Ano VII - Nº 20- Jul/Out – oralidade, alfabetização e letramento.2009.

ERA UMA VEZ...SURGIMENTO DOS CONTOS DE FADAS

ANGELITA CASTIÇO MARIANO ARISTATICO

RESUMO

Histórias e contos que começam com princesas maltratadas e príncipes solitários terminam com casais felizes e fazem parte do universo das histórias contos de fadas. De geração em geração tais leituras, como a Branca de Neve, Cinderela, Chapeuzinho Vermelho, entre outras, fazem-se presentes em nossa memória e nos fazem recordar os momentos em que viajamos no fantástico e maravilho mundo da imaginação e da fantasia. A leitura dos contos de fadas age como uma ponte entre o imaginário e o real, apresentando o dinamismo das diferentes culturas e representam a estrutura da realidade social. Um espaço de significações, aberto às emoções, ao sonho e à imaginação, funcionando como caminho para que a criança pense a sua condição social, seu pertencimento, fazendo emergir conflitos e valores que, de outra maneira, talvez não fosse possível expressá-los e representá-los. As crianças demonstram interesse por este tipo de leitura porque, de alguma forma, apresenta soluções para seus medos, dúvidas e angústias. Medo de ser abandonado pelos pais, de ficar em lugares escuros, de bichos, de não ser aceita e tantos outros. Em contato com essas leituras a criança projeta seu mundo nos personagens e estes atuam de modo a colaborar na resolução desses sentimentos e conflitos.

Palavra-Chave: conto de fadas, fantasia, Imaginação, Histórias

INTRODUÇÃO

Há um país chamado Infância, cuja localização ninguém conhece ao certo. Pode ficar lá onde mora o Papai Noel, no Polo Norte, ao Sul do Equador, onde não existe pecado; ou nas florestas da Amazônia ou na África Misteriosa, ou mesmo na velha Europa. Os habitantes deste país deslocam-se em naves siderais, mergulham nas profundas do oceano, caçam leões, aprisionam dragões. E depois, exaustos tombam na cama. No dia seguinte, mais aventuras.

Será que o “País chamado Infância” está ao alcance de todas as crianças? Com certeza não. O abandono, a violência e o descaso fazem parte da vida de muitas delas em todo o mundo. Entretanto, através dos Contos de Fadas, tudo é possível. Os heróis, sempre vencem, toda princesa tem um final feliz aos braços de seu príncipe, o seu quarto pode virar um lindo castelo, sentimentos são despertados inconscientemente, todos são levados a arte e a imaginação.

Desde os primórdios, os contos de fadas vêm encantando e emocionando pessoas de todas as idades, embora didaticamente, presentes no universo da literatura infantil, seu encanto não alheio ao mundo dos adultos.

Os contos de fadas estão presentes na nossa cultura há muito tempo. Transmitidos gerações após geração, eles se modernizaram acompanhando a evolução da sociedade em que estão inseridos, porém sem perderem o encantamento e a magia que um conto de fada deve

apresentar. Os contos, surgidos a partir da necessidade do homem de narrar os eventos que aconteciam com ele, mexem com o imaginário das crianças e de muitos adultos até os dias atuais. Essas narrativas contam histórias sobre fadas, rainhas, reis, príncipes e princesas em reinos encantados. Histórias como os contos de fadas alimentam o imaginário das pessoas, principalmente das crianças, pois são histórias cheias de encantamento e mensagens positivas. O imaginário é capaz de transformar e criar imagens, ultrapassando a própria obra. Sendo assim, a cultura modificou essas histórias conforme foram contados no decorrer dos anos. Isso fez com que as princesas e seus contos de fada continuassem populares, já que suas histórias se renovaram junto com a cultura onde estão inseridas.

Os contos de fadas mexem com o imaginário infantil, pois são demonstração de sentimentos que acompanham o indivíduo. Neles misturam-se os sentimentos com ódio, amor, medo, amizade e as necessidades básicas como o ar para respirar, o alimento e a proteção para o corpo. Tanto os sentimentos quanto as necessidades básicas são a matéria prima dos contos de fadas e dos livros que venceram o tempo e continuam encantando leitores e ouvintes, e nem o avanço tecnológico conseguiram apagar o prazer de viajar no mundo de faz de contas. O certo é que, tradicionais ou modernas essas histórias continuam a encantar pessoas de todas as idades.

Ao longo do trabalho realizado com os Contos de Fadas, percebemos a contribuição desse gênero para a formação da personalidade das crianças. Essas histórias desenvolvem as noções de respeito, educação e auxiliam no preparo para a resolução de problemas na vida adulta. Em outras postagens já nos detivemos na importância dos Contos de Fadas tradicionais na formação da criança. Nesta, para encerrar as postagens deste ano, referentes ao gênero, discutiremos algumas das questões que o tornam relevantes principalmente para, mas não somente, os leitores infanto juvenis.

Os Contos de Fadas atuais retomam as histórias clássicas de princesas, príncipes, mágicos, rainhas, reis e bruxas. Porém, em suas tramas, na maioria deles, há ausência de maniqueísmo, pois os conflitos não são obrigatoriamente derivados da ação de uma personagem má. A ausência de personagens "do mal" é uma novidade que subverte o paradigma tradicional.

A fantasia dos contos de fadas é fundamental para o desenvolvimento da criança. Há significados mais profundos nos contos de fadas que se contam na infância do que na verdade que a vida adulta ensina. É por meio dos contos infantis que a criança desenvolve seus sentimentos, emoções e aprende a lidar com essas sensações.

O cinema, a televisão e a literatura, assim como os contos, estimulam a imaginação. Por isso filmes, desenhos, séries e novos livros continuam a surgir baseados nos enredos já conhecidos das histórias das princesas. A atemporalidade dessas histórias faz com que elas sejam assistidas e apreciadas até os dias atuais, especialmente pelas crianças.

As princesas se popularizaram com

o passar dos anos, na mesma medida que os contos de fadas. As princesas dessas histórias representam ideais de beleza, comportamento e romantismo para a população, assim como princesas das monarquias, atuais e passadas. As características citadas geralmente são atribuídas ao universo feminino, tanto nos contos de fadas quanto na vida real.

Walt Disney transformou os tradicionais contos de fadas, em filmes e desenhos que misturam o lúdico, o mágico com a realidade. As histórias das princesas da Disney estimulam as emoções e desejos das meninas que almejam viverem histórias como as das princesas.

A dualidade presente nos contos de fadas, no caso a presença do bem e do mal, se diferenciada, consegue exemplificar claramente ao leitor qual o melhor caminho a seguir. O desfecho da história sinaliza este ponto, onde o bem sempre tende a superar o mal. O uso de padrões de beleza e de comportamento enquadram nas histórias os personagens como bons e maus. Geralmente os heróis e fadas, são personagens que representam a bondade e beleza através das suas atitudes boas e generosas. Já os maus, como bruxas e madrastas, representam a feiura, a inveja e suas atitudes desonestas e violentas durante o decorrer da história confirmam sua imagem. A organização de personagens por padrões nos contos, apesar de serem extremos somente bons ou ruins, oferecem às crianças padrões simples para que ela consiga, de certa forma, entender o mundo. Geralmente as crianças identificam-se com aqueles personagens representados com grande beleza e atitudes corretas, e que ao final derrotam o mal.

DESENVOLVIMENTO

Etimologicamente a palavra contar vem do latim, computare, cuja abreviatura originou o vocabulário francês compter, sendo assim, contar é igual a cômputo, ou conto de fato.

Quem cria e divulga a denominação de contos de fadas é Marie Catherine Çe Jumel de Berneville, a Madame d' Aulinoy, com a publicação de vários livros com esse tipo de conto de encantamento. Entre 1696 e 1698, Publica Contos de fadas, Novos Contos de fada, as fadas em modo, ilustres fadas e outros.

Os contos de fadas, são de origem celta e surgiram como poemas que revelam mores estranhos, fatais, eternos... Poemas que são apontados como células independentes, mas tarde integradas novo ciclo novelesco, essencialmente idealista e preocupado com valores eternos do ser humano: os de seu espírito.

A primeira coletânea de contos infantis surgiu no século XVII, na França, organizada pelo poeta e advogado Charles Perrault. As histórias recolhidas por Perrault tinham origem na tradição oral e até então não haviam sido documentadas. Oito estórias foram contempladas, A Bela Adormecida no Bosque; Chapeuzinho Vermelho; O Barba Azul; O Gato de Botas; As Fadas; Cinderela ou A Gata Borralheira; Henrique do Topete e O Pequeno Polegar. Sendo assim, a Literatura Infantil como gênero literário nasceu com Charles Perrault. Mas a princípio os contos de adas eram destinados aos adultos.

Posteriormente, no século XVIII, a partir das pesquisas linguísticas realizadas na Alemanha pelos Irmãos Grimm (Jacob e Wilhelm).

Ao realizar suas pesquisas linguísticas, que tinham por objetivo descobrir invariantes linguísticas originárias nas narrativas orais, os Irmãos Grimm descobriram um variado acervo de histórias maravilhosas disseminadas de geração para geração. Formaram, assim, a coletânea que reuniu contos como A Bela Adormecida; Branca de Neve e os Sete Anões; Chapeuzinho Vermelho; A Gata Borralheira; O Ganso de Ouro; Os Sete Corvos; Os Músicos de Bremen; A Guardadora de Gansos; Joãozinho e Maria; O Pequeno Polegar; As Três Fiandeiras; O Príncipe Sapo e dezenas de outros contos. Contudo, ao documentar as estórias, os Irmãos Grimm, influenciados pelo ideário cristão que já dominava o pensamento da época, fizeram vam aspectos polêmicos com episódios de violência ou maldade, envolvendo, inclusive, crianças. Exemplo disso é a narrativa de Chapeuzinho Vermelho. Na versão de Charles Perrault, quando ainda não havia a preocupação em adaptar os contos recolhidos da tradição oral, não existia a figura do Caçador (figura que surge para salvar a menina e sua avó de um possível final trágico). Chapeuzinho Vermelho ficava nua, deitava-se com o lobo e morria devorada por ele.

O acervo da Literatura Infantil Clássica seria completado pelas histórias do dinamarquês Hans Christian Andersen, que seguiu a estrutura defendida pelos Irmãos Grimm. As estórias deveriam ser permeadas pelos mesmos ideais, defendendo valores morais e a fé cristã. Um aspecto importante difere as estórias de Andersen das narrativas anteriores, pois, baseado na fé cristã, criou elementos que falavam às crianças sobre a necessidade de compreender a vida como um caminho tortuoso a ser percorrido com retidão e resiliência para que enfim, na morte, o céu fosse alcançado. Os contos de Andersen são considerados os mais tristes, pois muitos deles não apresentam um final feliz. A história A Pequena Vendedora de Fósforos é um exemplo que ilustra bem o estilo de Andersen.

Não podemos deixar de citar Walt Disney não criou nenhum conto, mas ficou conhecido pelas releituras que fez dos contos de fadas, como a primeira: “Branca de neve e os sete anões”, animação lançada nos cinemas, que na época (como nos tempos atuais) era uma poderosa aliada midiática. As histórias eram facilmente compreensíveis, refletindo os valores médios da tradição americana. Em sua adaptação dos contos de fadas clássico os contos aparecem distorcidos de sua forma original. Muitas adaptações subtraem passagens consideradas mais fortes, com o objetivo de não assustar ou chocar as crianças, privando-as do conflito e posterior resolução.

Inicialmente, esses contos eram apenas relatos de situações simples que foram conquistando seu espaço e ganhando um sentido mais especial, passaram dos boatos ao encantamento, mas não se resumiam apenas ao imaginário ou até á ilusão de algo que nunca aconteceu, pois trazem consigo importantes relatos do passado, histórias vividas, reinventadas, recontadas e eu, com o passar do tempo ganharam um certo encantamento. Esses

relatos, começaram a servir de base e ajudar no processo de formação de pensamentos e conceito, tratando de problemas de âmbito familiar, sentimental ou, até, mesmo, econômico. Por isso, essas

histórias acabaram, envolvendo tanto as crianças quanto os adultos.

É importante perceber que a "fantasia" e o "magico" fazem parte da vida de todas as crianças. Sonhar com um mundo encantado, onde tudo se resolve num passe de mágica, tem sido o passatempo preferido da maioria das crianças. Entretanto, os adultos também não escapam á fascinação de um mundo mágico, e de um final feliz, onde tudo se resolve d melhor maneira possível, como acontece nos contos de fadas.

Conforme diz Abramovich

É ouvindo histórias que se pode sentir emoções importantes, é viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve, com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez brotar. Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (2001, p.19).

A literatura infantil é um importante instrumento na formação de valores, de conceitos, de criatividade, de representação artística e uma das mais importantes formas de expressão.

É bem recente o reconhecimento da literatura infantil como um importante instrumento transformador na personalidade da criança. Com a leitura, a criança amplia o seu conhecimento de mundo, descobre novos valores, culturas e costumes. Além de perceber todas as transformações sociais ocorridas.

É o meio pelo qual as crianças aprendem todos esses valores refletindo sobre o mundo que as rodeiam, criando a partir da leitura um mundo imaginário só seu, tornando esse mundo real a partir dos seus desenhos e criações. A criança se diverte e aprende com a leitura.

Segundo Zilberman

A literatura infantil possui um tipo de leitor que carece de uma perspectiva histórica e temporal que lhe permita pôr em questão o universo representado. Por isso, ela é necessariamente formadora, mas não educativa no sentido escolar do termo; e cabe-lhe uma formação especial que, antes de tudo, interrogue a circunstância social de onde provém o destinatário e seu lugar dentro dela. (1997, p.106).

Muitos valores estão presentes nos textos infantis e devem ser explicados para as crianças. Muitos devem ser explicados de forma positiva outros de forma negativa. A cada época, as noções de valores são demonstradas e estimuladas de formas distintas. Podemos entender que valores seriam as normas ou padrões éticos individuais ou de toda uma sociedade; valores éticos, valores morais e culturais. Todos os tipos de valores são passados de acordo com a época que são vivenciados. Valores como: responsabilidade, solidariedade, respeito, amizade, companheirismo, racismo, e tantos outros a serem explorados.

Grandes artistas e escritores fazem da literatura uma forma não só de expressão, mas uma verdadeira obra de arte. É como se fosse uma joia a ser lapidada.

Quanto mais trabalhamos, mais chegamos à perfeição.

Á contribuição da contação de histórias, é possível identificar vários aspectos relevantes que são abordados através dos contos de fadas e é possível observar que tem muitas funções como proporcionar um momento lúdico, movido de imaginação, apresentar a importância da contação de histórias como uma manifestação cultural. Através dos contos de fadas é possível despertar nas crianças o prazer em ouvi-las, e isso é importante para a formação de qualquer criança, pois estimula a criatividade, a imaginação, a brincadeira, a leitura, a escrita, a música, o querer ouvir novamente, desenvolvendo dessa forma a oralidade nas crianças dessa faixa etária, considero ser este um importante e significativo veículo de comunicação entre elas.

Através da leitura, a criança se apropria de culturas e saberes historicamente acumulados pelo homem, adquirindo informações que a ajudarão na construção de seu conhecimento. Entretanto, observamos no cotidiano das escolas, que algumas obras literárias são intocáveis pelos alunos da educação infantil, pois o medo de que as crianças rasguem, danifiquem o livro é nítido em algumas instituições. Os contos de fadas fascinam. Porque são maravilhosamente transmitidos por meio de tradição oral, de forma transgeracional, ou seja, de uma geração à outra, em momentos mágicos de encontro das infâncias (da infância de uma criança com a infância de um adulto que foi criança). Também porque este é um dos preciosos meios que temos poucos meios, se comparados com os recursos psíquicos do adulto, quando somos crianças, para lidar com situações desagradáveis e resolver conflitos pessoais. Esta é, na verdade, uma forma de proteger as crianças, já que por seu intermédio a criança lida com seus medos e emoções.

Segundo Garcez (apud PAZOS)

As histórias provocam atividade mental intensa, a criança ouve de forma ativa, interage com o narrador e os personagens e reage, fazendo antecipações, hipóteses, inferências que possibilitam o desenvolvimento das capacidades de linguagem importantes para a compreensão de textos mais complexos.(2004, p.71).

Os contos de fadas, ao longo do tempo e de modo geral, não modificaram sua estrutura básica: o eterno conflito entre o bem e o mal. Eles também possuem uma estrutura simples (situação inicial - conflito - processo de solução - sucesso final) e por resolverem situações problemáticas através da fantasia, tornam-se fáceis de ser compreendidos para a criança, atendendo as características do seu pensamento mágico. Isso acontece porque esses contos partem das emoções dos seres humanos que são transformados em personagens imaginários de um mundo de fantasia, somos nós e o mundo interior. Talvez por esse motivo, independentemente da idade, sejamos tocados de modo tão profundo por esses contos.

É nesse sentido que a literatura infantil e, principalmente, os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta. O maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belas e feias, poderosas ou fracas etc.,

facilita a criança a compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou convívio social. Tal dicotomia se transmitida através de uma linguagem simbólica, e durante a infância, não será prejudicial à formação de sua consciência ética. O que as crianças encontram nos contos de fadas são, na verdade, categorias de valor que são perenes. O que muda é apenas o conteúdo rotulado de “bom” ou “mau”, “certo” ou “errado”.

Poucas crianças têm o hábito de ler em nosso país. A maioria tem o primeiro contato com a literatura apenas quando chega à escola. E a partir daí vira obrigação, pois infelizmente muitos de nossos professores não gostam de trabalhar com literatura infantil e talvez desconheçam técnicas que ajudem a “dar vida às histórias” e que, consequentemente, produzam conhecimentos. Muitos não levam em conta o gosto e a faixa etária em que a criança se encontra, sendo que muitas vezes o livro indicado ou lido pelo professor está além das possibilidades de compreensão dela em termos de linguagem. Uma história traz consigo inúmeras possibilidades de aprendizagem. Entre elas estão os valores apontados no texto, os quais poderão ser objeto de diálogo com as crianças possibilitando a troca de opiniões e o desenvolvimento de sua capacidade de expressão. O estabelecimento de relações entre os comportamentos dos personagens da história e os comportamentos das próprias crianças em nossa sociedade possibilita ao professor desenvolver os múltiplos aspectos educativos da literatura infantil. Professores que oferecem pequenas doses diárias de leitura agradável, sem forçar, mas com naturalidade, desenvolverá na criança um hábito que poderá acompanhá-la pela vida afora. Para desenvolver um programa de leitura equilibrado, que integre os conteúdos relacionados ao currículo escolar e ofereça certa variedade de livros, de literatura como contos, fábulas e poesias, é preciso que o professor observe a idade cronológica da criança e principalmente o estágio de desenvolvimento de leitura em que ela se encontra. Num mundo tão cheio de tecnologias em que se vive, onde todas as informações ou notícias, músicas, jogos, filmes, podem ser trocados por e-mail, CDs e DVDs o lugar do livro parece ter sido esquecido.

Há muitos que pensam que é coisa do passado, que na era da internet ele não tem muito sentido. Mas, quem conhece a importância da literatura na vida de uma pessoa, quem sabe o poder que tem uma história bem contada, quem sabe os benefícios que uma simples história pode proporcionar, com certeza haverá de dizer que não há tecnologia no mundo que substitua o prazer de trocar as páginas de um livro e encontrar nelas um mundo repleto de encantamento. Experiências felizes com a literatura infantil em sala de aula são aquelas em que a criança interage com os diversos textos trabalhados de tal forma que possibilite o entendimento do mundo em que vivem e que construam, aos poucos, seu próprio conhecimento. Portanto, a conquista do pequeno leitor se dá através da relação prazerosa com o livro infantil em que, sonho, fantasia e imaginação se misturam numa realidade única, e o levam a vivenciar emoções em parceria com os personagens da história, introduzindo assim situações da realidade

Para Marthe Robert (apud Melo)

Ele (o conto de fadas) descreve essencialmente uma passagem – passagem necessária, difícil, cheia de mil obstáculos, precedida de provações aparentemente insuperáveis, mas que tem um final feliz apesar de tudo. Sob as fabulações mais inverossímeis, desponta sempre um fato bem real: a necessidade um indivíduo passar de um estado a outro, de um tempo a outro, de se formar através de metamorfoses dolorosas que só terminam com seu acesso a uma verdadeira maturidade. (2001, p.19).

Os contos de fadas trazem as histórias do cotidiano, do mundo relembrando a infância muitas vezes o momento especial em que alguém conta uma história, seja um avó, uma tia, uma pai, uma mãe, enfim pessoas queridas que se dispõem a parar as suas ocupações para as ocupações para abrir um círculo magico em de um tempo fora do tempo que fala de animais com vida e raciocínio, de um animismo constante nas histórias, uma floresta, como no conto de João e Maria, onde príncipe sonhava com a dona de um pequeno sapatinho perdido.

Os contos de fadas são narrativos cujo universo é repleto de bruxas, reis, rainhas, príncipes, fadas e animais falantes. Nesse universo, os conflitos vividos por tais personagens são sempre resolvidos por meio de elementos mágicos. A criança transfere essas personagens para o seu mundo, acreditando que os seus problemas existenciais podem ser solucionados da mesma forma, ou seja, por intermédio da magia.

A Fantasia nas histórias Infantis

ajuda a formar a personalidade dos indivíduos através da interiorização dos valores que estão explícitos nas histórias infantis. Através de histórias fantásticas, as crianças são capazes de se identificar com os personagens, expressar seus sentimentos, angústias e necessidades infantis e resolver conflitos psicológicos de acordo com a fase de desenvolvimento que estão passando. Assim como os contos, as cantigas de ninar trazem à tona questões humanas que todos devem elaborar, como a separação, a morte, o desamparo. Muitos adultos acreditam que os contos de fada são prejudiciais para a criança, pois exigem explicações racionais para tudo o que fazem. Dessa forma, impedem as crianças de lidar com seus próprios medos e ansiedades.

Através da fantasia, as crianças têm maior facilidade de compreensão, pois ela

"se aproxima mais da maneira como veem o mundo, já que ainda são incapazes de compreender respostas realistas". As crianças dão vida a tudo: ao sol, à lua e todos os elementos do mundo, da natureza e da vida. Nas histórias, elas se identificam facilmente com os problemas dos personagens, sendo isso fundamental para seu desenvolvimento emocional. A fantasia dos contos de fadas é fundamental para o desenvolvimento da criança. Há significados mais profundo nos contos de fadas que se contam na infância do que na verdade que a vida adulta ensina. É por meio dos contos infantis que a criança desenvolve seus sentimentos, emoções e aprende a lidar com essas sensações.

Existe um momento na vida das crianças em que elas gostam de utilizar fantasias, brincar com situações imaginá-

rias e ouvir as mesmas histórias. A história dos contos de fadas a ajuda a lidar com as dificuldades do seu dia-a-dia, como: rivalidade entre irmãos, inveja, medo, relação com os pais, inferioridade, vingança, etc., e por isso elas pedem para ler diversas vezes a mesma história.

Os contos de fada, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais seu caráter. (Bettelheim 1980, p.32).

Utilizando os pensamentos mágicos das personagens, a criança fica aliviada por sentir raiva e ter outros sentimentos destrutivos em relação a uma bruxa malvada, sentir medo de um lobo voraz ou orgulho de um príncipe que consegue salvar a princesa e chega a um final feliz.

Como na vida, nos contos de fadas, o medo gerado por uma punição é fator limitador de crimes, por essa razão é que nas histórias, as pessoas más sempre perdem, tornando o herói ou a heroína mais atraente para criança.

As crianças se identificam com a coragem do príncipe, a sabedoria do rei, a fragilidade da princesa e a maldade da bruxa. Todos nós temos estas características em diversas situações de nossa vida.

Uma história prende a atenção, desperta a curiosidade, a imaginação e a criatividade, promove o enriquecimento na vida interior da criança, auxiliando-a a entender melhor as suas emoções. Assim como nas brincadeiras, as fantasias e os contos de fadas têm um papel importante no seu desenvolvimento emocional.

A leitura de contos de fadas deve ser estimulada pelos pais de forma natural, com o objetivo de promover a iniciativa e o desenvolvimento intelectual. Os pais podem brincar com as crianças, ajudar a construir uma fantasia e criar o hábito de ler uma história, sempre respeitando a vontade delas.

Os contos cumprem a função de expor pela criança as suas fantasias, já que elas provocam medo, desejos e perigos. Assim, se eu não falo essas fantasias ninguém saberá e não poderão realizar-se. Com os contos as minhas fantasias são expostas pela boca dos personagens. Mas apenas como fantasia do outro e não como minha. Essas fantasias iniciais da criança são chamadas por Freud como “derivadas dos impulsos instintivos primários”. Essas fantasias fazem parte do desejo da criança em modificar a realidade que não lhe satisfaz. Freud em Escritores Criativos e Devaneios assinala que na fantasia não há tempo estabelecido e lógico. Isso significa que passado, presente e futuro se misturam com as lembranças do que já viveu, do que vive e do que deseja viver. Para fantasiar é necessário, um dia, que o desejo tenha sido satisfeito. Pois só assim saberemos o que desejar. Desse modo ressaltamos as primeiras experiências dos bebês como fundamentais para a formação do desejo e da frustração da criança.

Quando uma criança nasce começa o seu ciclo de aprendizagem à fim de formar a personalidade e o caráter. Desde os primeiros dias aprendemos que para satisfazer nossas necessidades precisamos comunicar-nos, primeiro com choro e gritos, depois com gestos e palavras e, por fim, com ações muitas vezes inconscien-

tes. E cada vez que necessitamos de algo, aprendemos que desejar implica em solucionar nosso desejo. Assim quando o nenê grita de fome e a mãe entrega um bico no lugar do seio materno está ensinando-o o princípio de que para cada desejo há uma satisfação e para cada desejo não satisfeito há uma frustração. Esse ritual de colocar o bico ao invés do seio ensina-o o princípio da tolerância e da espera.

Fundamental para o indivíduo sobreviver em sociedade. Segundo Duarte "na luta pelo crescimento, a criança deve paulatinamente ir deixando o "princípio do prazer", deve ir aprendendo a considerar realidade e a postergar a satisfação imediata dos impulsos instintivos". E na medida em que a criança é satisfeita e passa por momentos de frustração ela necessita aprender a controlar a agressividade e a raiva que sente. A partir do momento em que alguns desejos não são satisfeitos o indivíduo começa a fantasiar e a desejar. A isso chamamos de princípio do prazer. Mas essas fantasias revelam-se através dos sonhos, dos jogos, da música e da arte... bem como através dos contos de fadas que convivem com as crianças.

Os contos de fadas na verdade, são grandes catalisadores da imaginação e da fantasia, sem fronteiras que acaba por caracterizar a vivência da infância em toda sua extensão. São verdadeiros passaportes para o mundo infantil e para todo processo formativo típico da idade em questão. Tais processos são, a formação da personalidade, a construção de regras e valores sociais, o desenvolvimento cognitivo.

As histórias são repletas de cheiro, cores, formas, sabores e densidades que compõem e provocam fantasia. Pode-se dizer que os contos de fadas são uma porta de entrada para o universo da fantasia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os contos de fadas sofreram, ao longo do tempo, várias modificações, que refletiam o desenvolvimento social de cada período. Suas histórias abordam interesse que variam com ao momento histórico em que estão inseridos. O estudo desenvolvido procurou comprovar, enfim que a literatura clássica ressurge e se une ao senso estético moderno, pelos viés da intertextualidade, em texto literário inteligente, destinados as crianças do nosso tempo , comprovando assim o diálogo constante entre texto da tradição e texto da atualidade. Dessa forma percebemos que existe nos nossos tempos um repertorio de textos literários, destinados ao público infantil, que vem utilizando a intertextualidade na sua organização: Assim autores conterrâneos se apropriam dos conflitos, das aventuras, dos personagens e dos elementos presentes nas narrativas dos contos de fadas tradicionais, para compor em seus textos, imprimindo sobre eles um olhar diferenciado.

Sendo assim, os contos contribuem para a formação da personalidade, para o equilíbrio emocional, isto é, para o bem estar da criança, pois através de suas personagens boas e más, dos obstáculos que estas enfrentam e os desfechos que nem sempre são felizes para todas as crianças começam a perceber o mundo em que está inserida e todas as dores e prazeres contidos nele, estes contos falam-nos das verdades universais e individualmente de

cada assunto que as crianças podem vir a se preocupar em cada fase da vida.

Vale ressaltar que a construção de sentidos de um novo texto se efetivará, porém pelo diálogo entre o mesmo repertorio cultural de quem lê.

Verificou-se, desse, modo, o resgate dos contos de fadas e suas transformações e ajustes a um novo tempo e espaço no mundo contemporâneo. Conclui-se que a literatura clássica ressurge, triunfante como sempre, nos textos destintos as crianças de hoje.

ONCE UPON A TIME...FAIRY TALES ARISE

ABSTRACT

Stories and tales that start with mistreated princesses and lonely princes end with happy couples and are part of the fairy tale universe. From generation to generation such readings, such as Snow White, Cinderella, Little Red Riding Hood, among others, are present in our memory and make us remember the moments when we travel in the fantastic and wonderful world of imagination and fantasy. Reading fairy tales acts as a bridge between the imaginary and the real, presenting the dynamism of different cultures and representing the structure of social reality. A space of meanings, open to emotions, dreams and imagination, working as a way for the child to think about their social condition, their belonging, causing conflicts and values to emerge that, otherwise, it might not be possible to express them and represent them. Children show interest in this type of reading because, in some way, it presents solutions to their fears, doubts and anxieties. Fear of being abandoned by parents, of staying in dark places, of animals, of not being accepted and so many others. In contact with these readings, the child projects his world on the characters and they act in order to collaborate in the resolution of these feelings and conflicts.

Keywords: fairy tale, fantasy, Imagination, Stories.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil gostosuras e bobices. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2003.

BETTELHEIM, Bruno. Psicanálise dos contos de fadas. Bertrand, 2007.

BRASILEITURA. Tesouros Clássicos. Ed. Brasileitura

CASHDAN e SHELDON. Os sete pecados capitais nos contos de fadas: como os contos influenciam nossas vidas. Rio de Janeiro. Campus, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil. Moderna, 2000.

FREIRE, Marcelo Ghizi. Lendo a Ilustração ou Ilustrando a Leitura. 2004.

GULLAR, Ferreira. Argumentação contra a morte da arte. 8. ed Rio de Janeiro: Revan 1999.

LAJOLO, M. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 1997.

PENTEADO, Maria Heloísa. Contos de Grimm. São Paulo: Ática, 2008. 2 v.

PROENÇA, Graça. Descobrindo: a história da arte. 1. ed. São Paulo: Ática,

2006.

RODRIGUES, Selma Calasans. O fantástico. São Paulo: Editora Ática, 1988.

ZILBERMAN, Regina. A Literatura Infantil na Escola. 11 ed. São Paulo: Global, 2003

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE DOCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

ARETUZA DE SOUZA PIRES

Resumo:

O presente trabalho tem objetivo de verificar a influência da afetividade na prática docente, sendo um grande fator essencial na educação é a motivação para aprender. Quando os alunos são bem acolhidos (psicologicamente) e (ambiente físico e estruturas), com o docente com formação e preparação, conseguem ter disposição para aprender, logo, o fator motivação é o primeiro fator. Ausência de neurose seriam evitar situações de desconforto mental, como um ambiente de estresse, conflitos mal resolvidos, mal relação interpessoal, mal condições de aprender. Todos na educação devem manter a postura ética, construindo um ambiente de respeito e dignidade, respeitando a diversidade e diferenças, no qual o professor compreende que cada um tem tempo e condições diferentes para aprender. Portanto, não basta a criança apenas aprender os signos gráficos, mas aprender diante do prazer pela leitura e escrita seu uso social, como o letramento, usando o professor a afetividade na sua prática pedagógica. Afetividade é uma parte importante dento da educação, que dentro da formação docente pode ser mencionada, mas deve estar vinculada a própria prática docente, pelo amor de querer ensinar, aprender e interagir dentro da educação.

Palavras-chave: Afetividade. Docente. Motivação.

1 INTRODUÇÃO

A formação do professor e as diversas metodologias de ensino são assuntos complexos dentro das posturas pedagógicas, que ficam divididas entre paradoxos e paradigmas educacionais, tentando concentrar a sua principal função dentro da educação. A formação professores envolve questões de políticas de educação, ações e posturas pedagógicas, diversas áreas de conhecimento, campos sociais e educacionais, mas todos devem ter o propósito da aprendizagem dos alunos.

O trabalho tem como justificativa que a educação além das suas metodologias, necessita de posturas pedagógicas que produzem afeto. Na escola, o afeto é amplamente definido como as atitudes, emoções e valores presentes em um ambiente educacional, que podem contribuir para uma educação de qualidade e valores.

Desta maneira, o que afetividade pode influenciar no processo de ensino/aprendizagem do professor?

O objetivo geral do trabalho é verificar a influência da afetividade na prática docente e objetivos específicos são: identificar o que é afetividade na educação; verificar a importância de uma boa formação

docente e verificar aspectos positivos da afetividade na prática docente.

A metodologia apresentada é uma pesquisa bibliográfica, sendo realizada busca em artigos e monografias em sites como Google Academic e Scielo, procurados pelas palavras afetividade, formação docente, aprendizagem.

O primeiro capítulo aborda sobre afetividade na educação, necessária para uma aprendizagem eficaz do aluno. No segundo capítulo traz abordagem sobre a formação docente e no último traz sobre aspectos positivos da afetividade na prática docente.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO

Segundo Taille, Oliveira e Dantas (2019) conforme o saber psicológico de Kant, o dualismo afetividade/razão é fácil de ser compreendido quando os dois termos são entendidos como complementares: a afetividade seria a energia, o que move a ação, enquanto a razão seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxito nas ações.

Conforme Taille, Oliveira e Dantas (2019), nesse caso, não há conflito entre as duas partes, mas pensar a razão contra a afetividade é problemático porque então dever-se-ia, de alguma forma, dotar a razão de algum poder semelhante ao da afetividade, ou seja, reconhecer nela a característica de móvel, de energia, como o próprio Kant admitia: “Saber como uma lei pode ser, por ela mesma e imediatamente, princípio determinante para a vontade é um problema insolúvel para a razão humana” (KANT, 1943 Apud TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 2019).

A aprendizagem não é somente mudança cognitiva. Sentimentos de curiosidade, entusiasmo, tensão, obstinação, frustração e outros também estão presentes no processo de aprender. A aprendizagem abrange vários aspectos importantes: um novo conhecimento que é fixado na memória; habilidades e aspectos motores; confiança na própria capacidade de aprender; controle das emoções que contribuem para a aprendizagem. O processo de aprender é integrado e envolve a pessoa de maneira orgânica, ou seja, como um todo: intelecto, afetividade, sistema muscular. O resultado da aprendizagem é mantido ou repetido quando é recompensado, valorizado ou reforçado. (DUMARD, 2016, p. 39).

Diante disso, Taille, Oliveira e Dantas (2019) acreditam haver um equilíbrio entre os dois a partir do momento em a criança por exemplo, perde os sentimentos ruins, como medo, criando uma motivação diante da afetividade, conseguindo aprender em função também da razão. Desta maneira, conforme Dumard (2016) a motivação negativa, por sua vez, afeta o processo de aprendizagem e influencia, diretamente, as atitudes do indivíduo, levando-o a sentir-se inseguro, com alterações em seu humor, comportamento e autoestima, sendo a afetividade importante para o estudo da cognição e do desenvolvimento psicológico do indivíduo.

De acordo com Dumard (2016) na visão operacional, são necessárias apenas duas características para conceituar a aprendizagem: A alteração gradativa e

contínua dos aspectos comportamentais e as consequências do comportamento na prática cotidiana e onde o indivíduo está inserido.

Dumard (2016) coloca que a aprendizagem pode ser conceituada sob duas visões: a funcional e a operacional, no qual na visão funcional, o comportamento do indivíduo se modifica estimulado tanto pela motivação conhecida de alguma experiência já vivida, quanto pela dependência dessa vivencia anterior, que gera respostas para as situações presentes, sendo imprescindível que na visão funcional se reconheçam algumas características:

A presença de fatores que interagem dinamicamente e impulsionam o indivíduo a agir diante dos problemas. Um exemplo de fator impulsionador seria a motivação. O experimentar possibilidades faz com que haja aprimoramento do conhecimento; As alterações do ambiente, que fazem com que o indivíduo busque se ajustar tendo, dessa forma, possibilidade de modificar suas reações diante desses estímulos externos; O comportamento do indivíduo, pois seu modo de agir decorre da prática e da experimentação de novas vivências, que lhe permitem avançar em seu processo de aprendizagem. (DUMARD, 2016, p. 17).

Um grande fator essencial na educação é a motivação para aprender. Quando os alunos são bem acolhidos (psicologicamente) e (ambiente físico e estruturas), com o docente com formação e preparação, conseguem ter disposição para aprender, logo, o fator motivação é o primeiro fator.

Dumard (2016) considera que estar motivado gera interesse, atenção, atividade produtiva e compartilhamento de ideias, entre outras atitudes que fazem com que o indivíduo sinta-se incluído e pertinente ao grupo, por outro lado, a falta de motivação causa problemas de disciplina, falha na comunicação, tensões em várias instâncias escolares, cansaço, etc., que produzem resultados frustrantes e insatisfatórios para todos os atores do cenário escolar.

Assim, a relação saudável social, tanto com a escola, os colegas, gera um conforto psicológico da satisfação. Os conflitos que surgirem na vida do aluno dentro da escola, pode ser mediado, mas de certo modo, alguns conflitos em base do aprendizado para a vida.

Ausência de neurose seriam evitar situações de desconforto mental, como um ambiente de estresse, conflitos mal resolvidos, mal relação interpessoal, mal condições de aprender. Todos na educação devem manter a postura ética, construindo um ambiente de respeito e dignidade, respeitando a diversidade e diferenças, no qual o professor compreende que cada um tem tempo e condições diferentes para aprender.

A motivação pode produzir efeito positivo ou negativo no estudante. A motivação positiva não afeta desfavoravelmente a personalidade do indiví- duo. Pelo contrário: a sua autoestima e o seu envolvimento nas atividades que está executando per- mitem que estas transcorram com maior com- prometimento e melhores resultados. Quando o estudante é elogiado pelo seu empenho em alguma tarefa, isso o motiva a avançar e aprimorar seu resultado. (DUMARD, 2016, p. 22).

Estudos realizados deixam claro que a afetividade está ligada intimamente ao aprendizado, sendo que as emoções e os sentimentos foram muito estudados por importantes teóricos. (MELLO, RUBIO, 2013).

Educar não significa apenas repassar informações ou mostrar um caminho a trilhar que o professor julga ser o certo. Educar é ajudar o aluno a tomar consciência de si mesmo, dos outros, da sociedade em que vive e o seu papel dentro dela. É saber aceitar-se como pessoa e principalmente aceitar ao outro com seus defeitos e qualidades. (MELLO, RUBIO, 2013, pg. 6).

Ou seja, além do papel de passar as informações, estar em comunicação com a comunidade, o professor terá uma relação com o aluno de afeto e transformação, envolvido no contexto social. O professor será o agente transformador de postura e comportamentos, viabilizando o afeto entre todos.

Assim, conforme Dumard (2016) a afetividade visa à adaptação, assim como toda conduta, e é fator fundamental na socialização, no qual o desequilíbrio da afetividade evidencia que há uma impressão particularizada e a tomada de consciência de que existe uma necessidade.

2.2 FORMAÇÃO DOCENTE DIANTE DA PERSPECTIVA EDUCATIVA

A formação do professor teve diversas abordagens diante das expectativas sociais e políticas, colocando seu papel dentro da história da educação e sociedade o responsável por diversas expectativas e problemas de educação, nos quais hoje ainda é um problema que entra em debates educacionais da formação do professor. A formação professores envolve questões de políticas de educação, ações e posturas pedagógicas, diversas áreas de conhecimento, campos sociais e educacionais, mas todos devem ter o propósito da aprendizagem dos alunos.

As iniciativas de política educacional desenvolvidas com recursos desse organismo são as mais diversas. Envolvem desde investimentos em construções e reformas escolares – aquisição de equipamentos e materiais didáticos – até mesmo o financiamento de sistemas de avaliação[...]. Parcelas desses recursos também é investida em formação pessoal, incluindo gestores educacionais e professores. (VEIGA; AMARAL, 2015, p. 34).

Kramer (2008) relata que o professor é uma parte integrante do grupo, que vai ser um articulador das trocas, alguém que preservará o espaço para que todos se sintam “donos” do processo de aprender, autores de textos, leitores críticos. Conhecer teorias não é o suficiente para ter uma prática educativa de qualidade, pois é no dia a dia, a cada pergunta feita para a criança, no planejamento de atividades, que vão construindo possibilidades de tornar aquilo que se pensa e sabe, como uma prática viva, crítica, refletida.

Educar é uma arte, envolve sensibilidade; é preciso estar atenta ao conhecimento de cada um que está no processo de aprender, à articulação diária entre as produções do grupo e os objetivos mais amplos do trabalho, dedicar-se à pesquisa permanente de materiais interessantes e à escuta do que é dito e do que não é. Educar é estar vivo, pronto para mudar de ideia, para abrir-se ao novo, assumir

erros, vibrar com acertos, olhar para cada criança com o olhar fresco de quem olha pela primeira vez. (KRAMER, 2008, p. 30).

Kramer (2008) coloca que na relação de ensinar, o controle por parte do professor se dilui, o educador sai do lugar que deve dar o conhecimento para alguém que nada sabe, nos quais não é o seu discurso que domina a sala de aula, uma vez que ela é um espaço de interações sociais, de trocas entre os saberes de sujeitos que possuem diversas experiências e conhecimentos.

Segundo Veiga e Amaral (2015) a formação de professores dentro do campo da política educacional, considera-se como uma manifestação da política social, a política educacional envolve vários agentes sociais que se expressa por meio de iniciativas diretas e indiretamente promovidas pelo poder público, nos quais o Estado é uma referência fundamental para a compreensão. O poder público é visto muitas vezes como única instância de formação política.

O docente é uma peça-chave para ajudar seus alunos a redirecionarem seu foco de aprendizagem e a se sentirem motivados a investir e descobrir suas possibilidades no processo de conhecimento, tanto acadêmico quanto pessoal. Dessa forma, quanto mais houver diversidade dos processos pedagógicos, maiores serão as possibilidades de promover a motivação dos estudantes. Nesta direção, precisamos compreender com o que os motivos estão relacionados e de que forma podemos utilizá-los como referencial para motivar os estudantes no processo de aprendizagem. (DUMARD, 2016, p. 22).

Diante disso, conforme Kramer (2008) a implementação de uma proposta pedagógica exige que a educadora tenha uma intenção educativa planejada na função de mediadora das aprendizagens das crianças, lançando desafios com base avaliativa em todo processo educativo. A formação do professor está relacionada com a formação do cidadão.

Britto (2016) coloca que a escola tem, em geral, bastante relevância na vida das pessoas, sendo uma das formas do indivíduo estar inserido na sociedade, absorver seus códigos e de se sentir parte do contexto sociocultural, logo, a escola também é geradora de comportamentos neuróticos, no sentido que os vínculos e a interação entre os sujeitos despertam ações, sentimentos, angústias, comportamentos adequados ou inadequados socialmente, entre outros sentimentos que levam o indivíduo a, constantemente, se reprogramar diante de novos acontecimentos e saberes.

2.3 ASPECTOS POSITIVOS DA AFETIVIDADE NA PRÁTICA DOCENTE

Britto (2016) coloca que a escola tem, em geral, bastante relevância na vida das pessoas, sendo uma das formas do indivíduo estar inserido na sociedade, absorver seus códigos e de se sentir parte do contexto sociocultural, logo, a escola também é geradora de comportamentos neuróticos, no sentido que os vínculos e a interação entre os sujeitos despertam ações, sentimentos, angústias, comportamentos adequados ou inadequados socialmente, entre outros sentimentos

que levam o indivíduo a, constantemente, se reprogramar diante de novos acontecimentos e saberes.

Melo (2015) coloca que a família constitui, na realidade, o contexto de desenvolvimento nos primeiros anos de vida de cada menino ou menina, e pode ser entendida como um cenário social que facilita seus processos de crescimento e amadurecimento e o assessoramento pode favorecer as condições para maior conhecimento mútuo entre escola e família, para fortalecer um âmbito sólido de colaboração entre as duas instituições.

Vive-se os papéis sociais ao assumir uma forma de funcionamento numa situação e momentos específicos, dando-se respostas totalizadora ao ambiente, pois nessas respostas estão presentes os estímulos internos (cognição, história pessoal e afetividade), os estímulos externos (tipo de vínculo, contexto, cultura e momento) e os projetos dramáticos, isto é, as realizações de expectativas que incluem os critérios sociométricos. (AGUIAR, 1990 Apud NERY, 2014).

Silva (2013) coloca que dentro dessa perspectiva de que a linguagem, a cognição e a psique são fenômenos que se constituem concomitantemente, ou seja, de que afeto e fala, subjetividade e linguagem, conhecimento e linguagem, vida psíquica e linguagem, cultura e linguagem são elementos indissociáveis.

A afetividade exerce um papel importantíssimo em todas as relações, além de influenciar decisivamente a percepção, o sentimento, a memória, a autoestima, o pensamento, a vontade e as ações, e ser, assim, um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana (MELLO; RUBIO, 2013, p. 2).

Mello e Rubio (2013) relata que o ato de ensinar e de aprender envolve e exige certa cumplicidade do professor, tal cumplicidade se constrói nas intervenções, através do que é falado, do que é entendido, do que é transmitido e captado, no qual cabe ao professor planejar e executar suas aulas para que seus alunos criem vínculos positivos entre si e os conteúdos, pois quando um professor apenas transmite um conteúdo, sem nexo, sem que o aluno assimile afetivamente o conteúdo, nada será aprendido pois o professor tem de tornar os conteúdos interessantes aos olhos dos alunos

Assim, Mello e Rubio (2013) coloca que a criança interioriza suas vivências, principalmente pelo contato social com outras pessoas. Sendo assim, se seu círculo social tratá-la com carinho, reconhecer seus direitos e se mostrar atencioso, a criança interiorizará um bem-estar emocional, sentindo-se protegida e segura de seu espaço dentro do grupo.

O afeto deve estar presente na relação entre professor e alunos dentro do ambiente escolar, pois é de acordo com o grau de afeto apresentado entre as duas partes que a interação se realiza e constrói-se um conhecimento altamente envolvente (MELLO; RUBIO, 2013).

A afetividade e suas implicações com o ensino tem sido um tema crescentemente abordado no ambiente acadêmico, nas últimas duas décadas. Obviamente, as emoções e os afetos sempre foram objetos das grandes teorias psicológicas, porém muito mais como preocupação

teórica do que como objeto de produção de pesquisas científicas (LEITE, 2012, p. 356).

A intervenção com o lúdico, Britto (2016) considera que a pessoa tem condições de compreender seu mundo interno e externo e fazer a transição necessária entre um e outro, no qual a ludicidade evidencia, também, a maneira de lidar com as questões que envolvem o modo de resolver conflitos, assim, a pessoa tem a oportunidade de experimentar possibilidades e construir novos espaços relacionais, seja consigo ou com o outro, ou seja, no espaço lúdico, é possível lidar com símbolos e imagens de maneira mais dinâmica e espontânea.

Leite e Timbó (2018) coloca que na construção da aprendizagem, um dos elementos básicos necessários é a brincadeira, que é a principal forma de expressão das crianças, elemento por excelência, para descobrir, explorar o mundo, organizar se pensamento, desenvolver afetos e tomar iniciativa, sendo nessas situações diversas, que se constitui a personalidade de uma emancipação cidadã, para enfrentar os outros fatores da vida.

Guedes e Silva (2012) considera notório que os professores devem ficar atentos à sua postura dentro de sala de aula e criar assim laços de amizade e afetividade e não serem arrogantes nem autoritários, nos quais esses passos são necessários para uma convivência harmoniosa entre professor-aluno.

Deste modo, Britto (2016) coloca que a aprendizagem humana faz a confluência entre aspectos afetivos, cognitivos e do contexto social no qual o indivíduo está inserido, e é nesse sentido que a Psicopedagogia vai construindo suas observações, intervenções e tratamento das dificuldades de aprendizagem, no qual a afetividade, a cognição e as interações sociais que transcorrem no decorrer da vida do ser humano influenciam a forma de assimilar o processo de aprendizagem, assim como este influencia os aspectos citados.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que na prática pedagógica docente deve-se ter afetividade no ensino, pois através daí vai despertar no aluno de forma natural o hábito da comunicação oral e escrita, sabendo interagir na sociedade. Deste modo, a ludicidade é uma ferramenta que pode influenciar formas de demonstrar prazer, contanto muito na relação professor/aluno.

O aluno é o centro da escola, o protagonista do processo de ensino aprendizagem, em torno do qual se desenvolvem os programas curriculares e a atividade profissional do docente. O professor é o orientador do processo educativo e não o transmissor dos saberes. Os princípios que regem as relações sociais na escola são os de atividade, vitalidade, liberdade, individualidade e coletividade, estreitamente relacionados entre si.

Afetividade é uma parte importante dento da educação, que dentro da formação docente pode ser mencionada, mas deve estar vinculada a própria prática docente, pelo amor de querer ensinar, aprender e interagir dentro da educação.

REFERÊNCIAS

BRITTO, Eduardo. Atendimento Psicopedagógico. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

DUMARD, Katia. Aprendizagem e sua dimensão cognitiva, afetiva e social. São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2016.

GUEDES, Geraldo Victor Faria; SILVA, Juliana Santiago da. O fenômeno bullying e sua interferência na vida escolar do aluno. Cristóvão, SE: Faculdade do futuro, 2012.

KRAMER, Sonia. Professores de educação infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2008.

LEITE, Eva Batista; TIMBÓ, Raimunda Cid. A aprendizagem da criança na educação infantil e as contribuições da psicopedagogia. Revista PLUS FRJ: Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde, 2018.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. Temas em Psicologia – 2012, Vol. 20

MELLO, Tágides. RÚBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil. Revista Eletrônica Saberes da Educação. Volume 4. nº 1. 2013.

NERY, Maria da Penha. Vínculo e afetividade [recurso eletrônico] : caminhos das relações humanas / Maria da Penha Nery. [3. ed.] São Paulo : Ágora, 2014. recurso digital

SILVA, Ana Paula Berberian Vieira da. Psicogênese da linguagem oral e escrita. IESDE BRASIL S/A. 2. ed. rev. Curitiba, PR: IESDE BRASIL, 2013.

TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. Piaget, Vigotski, Wallon [recurso eletrônico]. Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 2019.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia. Formação de professores: políticas e debates. São Paulo, Editora Papirus: 2015.

CONCEITOS DA PRÁTICA DOCENTE NA ATUALIDADE

ARMANDO ALVINO FERREIRA NETO

RESUMO:

Diante das novas transformações na educação, mostra-se que deve ter grandes mudanças, principalmente no comportamento docente, diante das formações, formações continuadas e novos saberes. O professor no seu percurso individual e profissional adquire sempre saberes que dispõe uma sociedade e educação, mas dentro da área tecnológica, os saberes tornaram-se mais exigentes para o processo educativo no âmbito do sistema de formação, devendo ter uma nova organização de trabalho e práticas docente. Há grandes mudanças econômicas que exigem também de todos, na visão capitalista, uma nova implementação de uma proposta pedagógica exige que o educador tenha uma intenção educativa planejada na função de mediadora das aprendizagens, pois na sociedade atual, a ciência é manipulada de tal forma que se encontra limitada por um saber tecnológico.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada. Saberes Docente. Saberes Tecnológicos.

ABSTRACT:

Faced with the new transformations in education, it is shown that there must be major changes, especially in teaching behavior, in the face of training, continuing education and new knowledge. The teacher in his individual and professional path always acquires knowledge that society and education have, but within the technological area, knowledge has become more demanding for the educational process within the training system, and must have a new organization of work and teaching practices. There are major economic changes that also demand from everyone, in the capitalist view, a new implementation of a pedagogical proposal that requires the educator to have a planned educational intention in the role of mediator of learning, because in today's society, science is manipulated in such a way that is limited by technological knowledge.

KEYWORDS: Continuing Education. Teaching Knowledge. Technological Knowledge.

1 INTRODUÇÃO

O ensino é um conjunto complexo de práticas que se baseiam nas crenças dos professores sobre a aprendizagem, suas experiências anteriores, seu conteúdo e conhecimento pedagógico e repertório, e seu compromisso e personalidade, cruzando na atualidade o conceito de práticas modernas e inovadoras para alcançar resultados de aprendizagem com estratégias.

A educação na era moderna é considerada uma educação envolvida nos meios tecnológicos e de informação, nos quais os saberes docentes ainda estão em fase de construção e adaptação para entrar em comunicação com a sociedade. O objetivo do trabalho é analisar os cenários relacionados aos saberes docentes dentro das práticas pedagógicas ligados a novas exigências de saberes. Diante das situações problemáticas da educação, como o professor pode interagir com as novas demandas educacionais de novos saberes?

A justificativa é diante da verificação documental da educação, muitos professores ficam perdidos no foco de planejamento e atuação docente, devido a falta dos saberes da era contemporânea, implicando na atual educação, podendo se estender nas formações das crianças.

A metodologia do trabalho é uma pesquisa bibliográfica de artigos e livros que se baseiam na educação contemporânea.

O primeiro capítulo traz o conceito de saberes e práticas docente; o segundo capítulo fala da prática docente diante da sociedade do conhecimento e o último capítulo trata do conhecimento e a formação docente.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 OS SABAERES E AS PRÁTICAS DOCENTES

A qualidade da educação está ligada nas políticas públicas, na atuação do

profissional de educação e os resultados obtidos pelos alunos nos campos sociais e educacionais, no que é subjugado a prática docente para conduzir meios de aprendizagem e significados sociais, pelos saberes.

De acordo com Schwartz (2016) os índices referentes à qualidade das aprendizagens escolares no Brasil mostram uma necessidade de melhoria urgente em relação a diversos fatores que contribuem para que a situação da educação apresente esses resultados, nos quais os problemas têm origem no Ensino Fundamental, se estendendo como efeito dominó, poucos passam para o Ensino Médio e Superior, podendo ter ligação da formação docente refletido nos índices de qualidade da educação.

Para Tardif (2014) os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada e ao mesmo tempo com os saberes dele, o saber individual, nos quais o professor tem um trabalho multidimensional, incorporados a elementos relativos a identidade pessoal e profissional e a situação socio profissional, realizado na escola e na sala de aula.

Seguindo o autor, os saberes sociais é um conjunto de saberes que dispõe uma sociedade e educação, um conjunto de processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir membros da sociedade com base nos saberes, nos quais os grupos de educadores, o corpo docente realizam esse processo educativo no âmbito do sistema de formação em vigor, são chamados pelos saberes que possuem.

Campos (2013) coloca que, dentro da história da humanidade, a escola surge a partir da necessidade e dos grupos humanos organizarem suas tradições culturais, desta forma, transmitirem os saberes adquiridos para as novas gerações. “A sua função, como instituição, estava limitada à reprodução social. A educação entendia-se apenas como socialização.” (CAMPOS, 2013. p. 11).

Veiga e Amaral (2015) relatam que os cenários com grandes impactos educacional referem-se às mudanças de origem que deve ser localizado no âmbito econômico, repercutindo sobre toda vida social, nos quais são mudanças amplas e profundas que ocorrem na economia contemporânea, tem repercussões sobre as formas de conceber as políticas educacionais, nem sempre sendo possível detectar sua origem, mas, os impactos estão chegando à educação, à escola e aos professores, podendo ser mais ainda visíveis no futuro.

Campos (2013) coloca que devido as transformações da sociedade, cria-se mudanças dentro da escola, nos quais ela sai do papel de conservadora e é reconhecida como uma instituição que aprende, mediante as complexidades das sociedades, a escola moderna passa a cumprir a função de educar o cidadão dentro da vida pública, em uma sociedade democrática, que se faz pelos mesmos direitos para todos.

A escola pode exercer outras funções, não se limitando à reprodução social, mas como instituição que se faz pela construção de ideias, representações, e a própria transmissão de conhecimento

produz saberes, fruto do enfrentamento e das contraditórias relações sociais, não se restringindo ao contexto da sociedade em que a escola está inserida. Neste sentido, o desafio que se coloca para educação é o de intervir no mundo, transformando-o pelo diálogo. (CAMPOS, 2013, pp. 12-13).

Logo, a escola produz e adquire saberes que podem transformar a educação da sociedade. Kramer (2008) coloca que a implementação de uma proposta pedagógica exige que o educador tenha uma intenção educativa planejada na função de mediadora das aprendizagens das crianças, lançando desafios com base avaliativa em todo processo educativo, nos quais, a formação do professor está relacionada com a formação do cidadão.

A formação docente tem perspectivas dentro do âmbito social que podem ser positivas e negativas para educação, estando de acordo com as necessidades sociais. Segundo Ramanowski (2007) na configuração do profissional docente, incluem-se nessa categoria , do confronto do velho com o novo. Logo, é uma identidade de quem ensina, que implica uma multiplicidade de atividades, considerando a educação como prática social.

De acordo com a autora, a educação como prática social incorpora esse significado para a profissão, mostrando compromisso, cientificidade, coletividade, competência e comunicabilidade, considerando a natureza epistêmica e a própria experiência docente situada no campo social.

Mas, segundo Ramanowski (2007) após muitos professores terem realizados movimentos para serem reconhecidos como uma categoria profissional, com formação e especificidade própria, com reconhecimento social e político, ainda não foi conquistado um estatuto profissional reconhecido socialmente.

As pessoas se interrogam cada vez mais sobre o valor do ensino e seus resultados. Enquanto as reformas anteriores enfatizavam muito as questões de sistema ou organização curricular, constata-se, atualmente, uma ênfase maior na profissão docente, e também na formação dos professores e na organização do trabalho cotidiano. (TARDIF, 2014, p. 114).

Desta forma, o professor está assumindo um papel social com a responsabilidade da transformação social. Tardif (2014) questiona que exige-se cada vez mais dos professores para que se tornem profissionais capaz de lidar com inúmeros desafios suscitados pela escolarização de massa em todos os níveis de ensino.

De acordo com Tardif (2014) os professores não buscam somente um objetivo, mas atuam também sobre um objeto, nos quais o objeto do trabalho dos professores são os seres humanos individualizados e socializados e estabelecem uma relação humana, individuais e sociais ao mesmo tempo.

De acordo com Escosteguy (2017) a educação é vista como ato de conhecimento e transformação social, com certo cunho político, resultando em uma educação que o sujeito pode situar-se bem no contexto de interesse, logo, a metodologia desenvolvida neste processo exige uma reciprocidade pedagógica em que o educador facilita a aprendizagem, problematiza e investiga a realidade junto com

o educando para construção coletiva de conhecimento.

Em uma sociedade organizada, conforme Escosteguy (2017), não basta a constatação da consciência social, pois é a existência social que determina a consciência, como os valores, o modo de pensar e de agir em uma sociedade dos reflexos da relação entre o homem e os meios de sobrevivência.

Os direitos de afirmação da cidadania para todos, significa a priorização das políticas sociais sobre as lógicas econômicas privatizantes, significa o desenvolvimento de mercado interno de massas para distribuir renda e a capacidade de consumo para as grandes massas marginalizadas, significa a transformação da democracia política numa democracia com conteúdo social, de igualdade, liberdade e de fraternidade. (ESCOSTEGUY, 2017, p. 41).

De acordo com Escosteguy (2017) a educação popular, enquanto prática social, contribui para transformação educativa dos sujeitos sociais, sendo uma educação centrada numa perspectiva política, social e cultural, com os processos de aprendizagem delineando-se a partir da relação entre os sujeitos sociais e as experiências culturais e sociais concretas.

Gadotti (2016) coloca que dentro dos princípios freirianos, deve-se teorizar as práticas para transformá-la, a prática como base para a geração do pensamento. Os sujeitos populares como protagonistas do seu próprio aprendizado e atores de sua emancipação, com o reconhecimento da legitimidade do saber popular, da cultura do povo, suas crenças, numa época de extremado elitismo, com uma ciência aberta às necessidades populares e a relevância social como critério de qualidade da ciência.

Uma educação como prática da liberdade, precondição para a vida democrática: educação como produção e não meramente como transmissão de conhecimentos; a educação como ato dialógico (recusa do autoritarismo), ao mesmo tempo rigoroso e imaginativo. A educação tradicional, "bancária", humilha o aluno e lhe tira a autonomia e a alegria de aprender. (GADOTTI, 2016, p. 4).

Assim, conforme Escosteguy (2017), todo educador é popular, uma vez que toda ação educacional se dirige às camadas sociais, buscando a preservação ou transformação de projetos de nação, desta forma, a educação não tem finalidade em si mesma, pois ela é sempre meio para formulação, implantação de projetos sociais.

Conforme Hein (2014) está sendo traçado novos caminhos para a mudança da função social da escola, dentre os educadores, é traçada uma nova educação para uma educação popular, não que seja destinada apenas para camadas populares, mas pelo caráter popular, socialista e democrático, provando a interdependência da educação e sociedade.

Hein (2014) coloca que a educação popular e socialista é um conceito de prática que estão em desenvolvimento, como na luta pela superação da desigualdade no Brasil, no momento histórico, constitui um instrumento dessa luta.

Conforme Hein (2014) o conhecimento é uma tradução e reconstrução por

meio da linguagem e pensamento, colocando espaço para interpretação, pois as teorias construídas pelo homem colaboram para criação de estratégias cognitivas que são dirigidas aos seres humanos.

Assim, Hein (2014) coloca que na sociedade do conhecimento, existem as descobertas científicas, devendo definir estratégias que deem conta de superar o desafio de se conviver com o enfrentamento das situações adversas e o reconhecimento de oportunidades em situações de risco.

A utilização da sequência didática voltada ao ensino de investigação na produção de conhecimento é de suma importância, uma vez que oportuniza a atuação dos envolvidos como agentes e construtores do conhecimento por meio da investigação científica e permite uma inovação em todos os contextos. (ESCOSTEGUY, 2017, p. 69).

Logo, conforme Hein (2014) a educação deve ter como finalidade ensinar a mais complexa das compreensões, que é a humana, como condição de garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade. Essa compreensão é um meio de comunicação humana e um processo de humanização das relações que envolvem as pessoas.

Chicarino (2016) o professor deve considerar a educação uma prática de liberdade, que começa com autoquestionamento, nos quais todo indivíduo deve ter garantia e a liberdade de olhar a si mesmo e problematizar-se para descobrir seu lugar no mundo como sujeito ativo, fazendo a história.

2.2 PRÁTICAS DOCENTES NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

De acordo com Campos (2013) na sociedade atual, a ciência é manipulada de tal forma que se encontra limitada por um saber tecnológico que explora a natureza e a utiliza como bem entender nos quais, a configuração dessa determinação caracteriza o projeto civilizatório da sociedade atual, em que um tipo específico de racionalidade técnico-científica passa a dominar todas as esferas da vida humana.

Para Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2015) há uma problematização peculiar à modalidade de educação mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que se traduz, por um lado, existe a falta do equipamento e por outro, o analfabetismo tecnológico vivenciados por muitos docentes.

A globalização em que vivemos se caracteriza pela determinação capitalista, originando uma nova formação entre a utilização das novas tecnologias com o sistema de produção global e o capital financeiro, temos com esta combinação o neoliberalismo. (CAMPOS, 2013, p. 14).

Desta forma, Veiga e Amaral (2015) coloca que dentro do contexto da globalização política e econômica, de informação e comunicação, de progresso e desenvolvimento do mundo e da sociedade produzidos pelo trabalho capitalista, nunca foi tão evidenciada a exigência social da escola e de profissionais preparados para desempenhar funções pedagógicas específicas no processo histórico de desenvolvimento e progresso.

As autoras destacam que, dentro das transformações das condições de pro-

dução da vida material, ocorrida no mundo moderno pelo desenvolvimento tecnológico e capitalista, a educação passou a ter objetivo teórico e prático de estudo regular e formal, com a finalidade de atender as exigências de usar os conhecimentos sistematizados.

Para Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2015) o novo cenário vem trazendo desdobramentos significativos sobre a educação, valendo ressaltar a própria formação dos profissionais da área educacional, nos quais constata-se a necessidade de uma educação básica de qualidade e da formação de novas competências aparece nos discursos dos interlocutores políticos e sociais como elemento basilar e asseverador da melhoria de padrões de produtividade e competitividade dos países, principalmente aqueles que ainda não superaram os desafios educacionais da modernidade.

A construção e a reconstrução de competências no trabalho, por parte dos professores, são exigências que pesam sobre seus ombros, pois é preciso estar qualificado para as mudanças, que são elementos estratégicos na composição do mosaico da nova profissionalidade docente. (FIDALGO; OLIVEIRA; FIDALGO, 2015, p. 136).

Desta forma, o conjunto de mudança, segundo os autores, torna os docentes vulneráveis, uma vez que cada vez eles são mais confrontados, com uma rede de relações complexas, nos quais a saída coletiva se tornou desencorajadas em virtude da necessidade da adaptação individual, não somente aos processos de trabalho, mas as condições gerais da gestão do trabalho.

Os professores têm vivenciado, conforme, Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2015) uma situação de proletarização, enfrentando uma crise profissional, ao mesmo tempo que são vistos como técnicos reduzidos à tarefa de implementar reformas concebidas de forma verticalizada, ou seja, os professores são apenas objetos das reformas educacionais e não sujeitos que deveriam ser considerados e valorizados no processo educativo.

Desta forma, os programas de educação continuada, segundo os autores, sobretudo na modalidade da capacitação do serviço, estão direcionados para um professor reflexivo, que considera a prática pedagógica objeto de reflexão permanente, nos quais o docente deve refletir sobre sua prática para modifica-la e melhorá-la, não bastando apenas refletir, mas recorrer aos aportes das teorias, para obter mais qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Veiga e Amaral (2015) coloca que a globalização junto com a nova tecnologia da informação e os processos que fomentam, conduzem uma revolução do trabalho, da produção de bens e serviços, relações entre nações e cultura local, nos quais, tem sido o fenômeno econômico de maior impacto social e cultural contemporâneo e na vida social tem avançado de forma contínua e irreversível ao longo da última década.

Desta maneira, a sociedade pelas transformações exige-se reações educacionais diante dos impactos sociais e cultural. Veiga e Amaral (2015) questiona que há indicações das competências do professor no futuro, posto em todas as diretrizes que deverão nortear o ensino

nas próximas décadas, vinculado a uma concepção produtivista e pragmatista, que confunde educação com informação e instrução e preparação para o trabalho, distanciando-se do significado mais amplo da humanização, que é a formação da cidadania.

No contexto globalização política e econômica, de informação e de comunicação, de progresso e de desenvolvimento do mundo e da sociedade produzidos pelo trabalho capitalista, a exigência social da escola e de profissionais adequadamente preparados, para desempenhar funções pedagógicas específicas, em nenhum outro momento foi tão evidenciada. E esse processo histórico de desenvolvimento e de progresso exigiu que a obrigatoriedade da educação regular ampliasse a demanda de formação do profissional da educação, garantindo que a escola, como modelo de educação formal, cumprisse sua função social específica com eficiência e eficácia. (VEIGA; AMARAL, 2015, p. 90).

Diante disso, as autoras mostram que devido as mudanças da atualidade para o progresso do desenvolvimento do mundo e da sociedade, tornaram-se mais exigentes em um mundo capitalista, responsabilizando o professor pelas demandas educacionais e sociais, colocando como argumento esses conhecimentos na formação do professor.

De acordo com Kramer (2008) almejar uma educação de qualidade para as crianças, com uma proposta pedagógica exige que o educador tenha uma intenção planejada na função de mediadora das aprendizagens educativa, contribuindo para a formação da cidadania (sujeitos críticos, criativos, autônomos, responsáveis, cooperativos, participantes) estando permanentemente voltado para a formação dos educadores que com eles interagem.

2.3 CONHECIMENTO NA FORMAÇÃO DOCENTE

De acordo com Ramanowski (2007) nos debates nacionais de educação sobre a profissionalização docente, surgem muitas questões que fica destacada uma desvalorização e descaracterização profissional diante dos baixos salários, o exercício da docência por pessoas sem formação e qualificação necessária, com condições de trabalho insuficientes, constituindo pautas para constantes reivindicações.

Para Ramanowski (2007) entre os componentes da identidade docente, está o conhecimento, que é o objeto da relação entre professor e aluno, permanentemente renovado e ampliado, agregando-se a essa relação os conhecimentos específicos das disciplinas escolares, os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos da prática pedagógica, articulando o conhecimento local e o universal.

Veiga e Amaral (2015) apontam que, na reforma proposta, os conhecimentos indicados para garantir a formação dos professores abrangem toda uma gama de saberes tradicionalmente apontados para o trabalho docente, tais como o conhecimento sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos; o conhecimento sobre as dimensões culturais, sociais e políticas da educação, nos quais esses conhecimentos, é o que está ressaltando em todos os documentos apresentados no curso da reforma, trazem, de forma acentuadamente pragmática, a competência

profissional para o lugar central da formação.

A formação dos professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará os princípios norteadores desse preparo para o exercício específico que consideram a competência como concepção nuclear na orientação do curso. (RAMANOWSKI, 2007, p. 25).

De acordo com Kramer (2008) o ato de educar é uma arte que envolve a sensibilidade e é preciso estar atento ao conhecimento de cada um que está no processo de aprender, à articulação diária entre as produções do grupo e os objetivos mais amplos do trabalho, dedicar-se à pesquisa permanente de materiais interessantes e à escuta do que é dito.

Sem formação adequada, os professores não têm como colaborar efetivamente para o desenvolvimento de uma escolarização para superar o fracasso manifesto nos resultados das avaliações que mantêm a aprendizagem dos alunos com médias insuficientes, nos altos índices de reprovação e evasão. (RAMANOWSKI, 2007, p. 25)

Para André (2017) o objetivo da oferta da formação de professores deve ser na atuação da educação escolar, desenvolvendo um trabalho relacional, um trabalho pedagógico, com as novas gerações com base no conhecimento considerado necessário para vida humana, em geral, sua preservação e à vida social, o exercício da cidadania com consciência moral e ética, nos quais o pressuposto dessa atuação é que deve ter conhecimentos acumulados pelas ciências exatas, biológicas, humanas e artes associadas a perspectivas éticas e sociais para ter condição da contemporaneidade e participação na construção da cidadania.

Educação é um processo social amplo, que se concretiza nas famílias, nas comunidades e também nas escolas. Porém, histórica e socialmente a instituição gestada ao longo dos séculos para cumprir a função específica de oferecer às crianças e aos jovens os conhecimentos estruturados e acumulados no tempo, conhecimentos constituintes da vida e civilização humanas, foi a escola. (ANDRE, 2017, p. 37).

Kramer (2008) coloca que pensar na formação não significa enfocar o professor em um sentido técnico e instrumentalizado, numa perspectiva parcial e reducionista com teorias de ensino/aprendizagem, sobre métodos inovadores, mas deve-se considerar o sujeito professor em sua constituição da sua identidade, levando-o a refletir a respeito dos seus próprios processos de apropriação de conhecimentos, das suas relações com os alunos, dos seus dilemas, conquistas e sua história, forjando espaços de diálogo, comunicação, construção de sentidos sobre o ato de educar.

A autora coloca que no contexto atual revela uma escola aberta, nos quais deve-se entrar elementos culturais circundantes, além de ir ao encontro deles, pois o saber está em toda parte, não só no professor, não só no livro ou no interior da escola, mas no museu, na biblioteca, no cinema, nos centros culturais, na internet, nos infinitos espaços sociais que rodeiam e invade.

De acordo com Kramer (2008) cabe

ao professor, não mais deter o saber, mas organizar a dilaceração que aparece, catalisando processos de pesquisa, ordenando com os alunos as diversas possiblidades de abordar o real. “No contexto atual, a formação estabelece-se como formação cultural, contemplando o amplo acervo imagético, literário, artístico, musical das mais diversas produções humanas disponíveis.

Docência tem passado por diversas transformações no processo histórico e a prática docente mudou as formas didáticas, a postura do educador, a relação aluno/professor e os objetivos pedagógicos. Diante desse contexto, muitos docentes carregam experiências e práticas passadas que ainda utilizam no contemporâneo.

De acordo Lippe (2015) a figura do mestre era soberana, um degrau acima de tudo e de todos, não permitindo a participação dos alunos no conteúdo ensinado, que na atualidade foi superado, se tornando o ato de educar uma luta diária, que envolve fazer o professor enxergar que ele é uma ligação do aluno para o saber e da vida coletiva em sociedade.

Conforme Hein (2014) a educação tradicional agia com a certeza de que o ato educativo serviria, necessariamente, para uma reprodução de valores e da cultura da sociedade, onde os problemas começaram e sintomas da disfuncionalidade, como o atraso pelas escolas estarem ligadas ao passado, a falta de capacidade de oferecer instrução, a maneira puramente mecânica com que se promove os estudos, autoritarismo escolar, a não afirmação para relações interpessoais, a falta de conhecimento da realidade e a falta de capacidade da preparação do indivíduo atuar no mundo.

Gadotti (2016) relata que a educação popular, como prática pedagógica e como teoria educacional, pode ser encontrada em todos os continentes, e essa concepção geral da educação, passou por diversos momentos epistemológico educacionais e organizativos, desde a busca da conscientização, nos anos 50 e 60, e a defesa de uma “escola pública popular” e comunitária, nos anos 70 e 80, até a escola cidadã, entendida como “escola de comunidade, de companheirismo; uma escola que vive a experiência tensa da democracia” para, nas últimas décadas, transformar-se, num mosaico de interpretações, convergências e divergências.

Deste modo, Gadotti (2016) relata que a educação popular tem envolvido numerosos educadores, movimentos sociais e populares, a sociedade civil e o Estado, estando ligada a todo um movimento, de um lado, pela extensão da educação formal para todos e, de outro, pela formação social, política e profissional, sobretudo de jovens e de adultos, quando não é confundida com educação nãoformal e educação extraescolar, expressões que valorizam mais o sistêmico, o formal e o escolar.

A educação não-formal, assim entendida, seria menos relevante do que a educação formal, posto que a primeira é concebida como "complementar de", "supletiva de", que não tem valor em si mesma. Seria melhor definir a educação não-formal por aquilo que ela é, pela sua especificidade e não por sua oposição à educação formal. (GADOTTI, 2016, p. 2).

Assim, a educação popular conforme Gadotti (2016) como uma concepção geral da educação, chegou a opor-se à educação de adultos impulsionada pelo Estado e tem ocupado os espaços ao qual não levou muito a sério, considerado um dos princípios originários da educação popular que tem sido a criação de uma nova epistemologia que respeita valoriza o senso comum no processo pedagógico, problematizando-o, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário, neste caso, o senso comum representa, muitas vezes, a expressão do opressor introjetada no oprimido, devendo, portanto, ser problematizado, questionado e desconstruído, mas não ser simplesmente rejeitado, humilhando o oprimido.

De acordo com Escosteguy (2017) a educação deve atender às necessidades dos educandos, sendo necessário repensar a educação como uma teoria de conhecimento pautada na realidade, utilizando metodologias que incentivam a participação e o empoderamento das pessoas, estimulando transformações orientadas para anseios humanos da liberdade, justiça, igualdade e felicidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor constrói saberes durante todo percurso da sua vida pessoal e profissional, nos quais na nova geração de educação tem exigido do professor saberes relacionados a era tecnológica e de informação, trazidos pelo capitalismo e globalização.

Desta maneira, muitos professores ainda não se habituaram com as novas forma de ensinar e aprender, precisando focalizar nas continuação da formação de professores e ainda buscar novos saberes, pesquisando e buscando, para dentro das práticas pedagógicas tornar possível a aprendizagem dos alunos melhor, conduzindo eles também para novas formas de conhecimentos da educação tecnológica.

A educação diante da sua complexidade quer exigir na formação de professores uma prévia para preparar os alunos nas condutas sociais, pois a escola sempre foi uma referência social na preparação dos alunos para a sociedade, responsabilizando o professor.

A formação de professores deve abranger diversos conhecimentos sem a precisão de ter conhecimentos instruídos de como o professor agir, de forma técnica, mas na soma da sua produção social e diversos conhecimentos obtidos de diversas formas, o professor vai agir na mediação da construção de conhecimentos dos alunos, devendo ampliar-se nas diversas áreas do conhecimento e práticas docentes.

REFERÊNCIAS

ANDRE, Marli. Práticas inovadoras na formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2017.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. Saberes docentes e autonomia dos professores. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CHICARINO, Tathiana. Educação em direitos humanos. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

ESCOSTEGUY, Cléa Coitinho. Educação popular. Porto Alegre: SAGAH, 2017.

FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. A intensificação do trabalho docente: Tecnologias e produtividade. Capinas, SP: Papirus, 2015.

GADOTTI, Moacir. Estado e educação popular: Desafios de uma política nacional. Acervo Paulo Freire, 2016.

HEIN, Ana Catarina Angeloni. Fundamentos da educação. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

KRAMER, Sonia. Professores de educação infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2008.

LIPPE, Eliza Márcia Oliveira. Didática II. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2015.

RAMANOWSKI, Joana P. Formação e profissionalização docente. Curitiba: IBPEX, 2007

SCHWARTZ, Suzana. Inquietudes pedagógicas da prática docente. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e a formação profissional. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia. Formação de professores: políticas e debates. São Paulo, Editora Papirus: 2015.

EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESENHO NA PERSPECTIVA ESTÉTICA DAS ARTES VISUAIS

BIANCA LIMA DE BRITO

RESUMO:

O desenho infantil, sendo um aliado da expressão da criança, é um meio importante para a reflexão quanto à valorização da intervenção deste sujeito no meio social e, principalmente, escolar. Sendo assim, é um artifício pelo qual a criança mantém comunicação e demonstra seus sentimentos, considerando que ainda não é capaz de exprimi-los pela linguagem oral e escrita. O objetivo principal desta pesquisa é problematizar as contribuições do desenho para a consciência estética na Educação Infantil. Assim, a metodologia utilizada para o desenvolvimento de estudo desse artigo constitui-se de uma pesquisa bibliográfica e de natureza básica, por meio de livros e artigos acadêmicos encontrados em depositórios na internet. De toda forma, confirma-se os pressupostos de uma criança capaz de perceber e agir sobre sua realidade e chegou-se à conclusão que é necessário o educador manter uma reflexão contínua sobre as expectativas que tem dos desenhos das crianças e sobre as oportunidades concretas do fazer artístico.

PALAVRAS-CHAVE: Desenho; Educação Infantil; Criança; Arte.

ABSTRACT:

Childhood design, being an ally of the expression of the child, is an important means for reflection on the apprecia-

tion of the intervention of this subject in the social and, above all, school environment. Thus, it is a way by which the child communicates and expresses his feelings, considering that he is not yet able to expose them by oral and written language. The main objective of this research is to problematize the contributions of design to aesthetic awareness in Early Childhood Education. Thus, the methodology used for the study development of this article is a bibliographic research of a basic nature, through books and academic articles found in Internet depositories. In any case, the presuppositions of a child capable of perceiving and acting on his reality are confirmed and it has been concluded that it is necessary for the educator to maintain a continuous reflection on the expectations he has of the children's drawings and on the concrete opportunities of artistic making.

KEY-WORDS: Drawing. Early Childhood Education. Child. Art

INTRODUÇÃO

A ilustração está presente desde muito tempo, a arte rupestre, por exemplo, eram desenhos deixados pelos homens pré-históricos com a intenção de se comunicar. Deste modo, o desenho foi a primeira maneira que o ser humano encontrou de se expressar, sendo assim um processo histórico-cultural.

O desenho realizado com crianças no ensino infantil, é uma atividade que está entrelaçada desenvolvimento do aluno, aos anos finais, sendo um tornando processo se de conhecimento onde cada uma se torna essencial para trabalhar. Não se refere exatamente ao fato do desenhar por desenhar, mas sim, na simplicidade e na essência de como essa linguagem artística ajuda as pessoas a se desenvolverem.

Manifestar-se por meio do desenho é uma das mais importantes maneiras que a criança possui para exprimir seus anseios, sobretudo quando ainda não compreendem a linguagem escrita. O autocontrole corporal pode ser conseguido por intermédio de traçados e riscos, além do movimento que permeia o desenho, buscando aprimorar sua psicomotricidade e sua capacidade de atenção e concentração, que são essenciais para o desenvolvimento cognitivo. A ausência dessa prática pode ser ruim para criança no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Deste modo surgiram as seguintes problemáticas: O pedagogo considera importante o desenho na Educação Infantil? Como o pedagogo utiliza o desenho em suas atividades? Qual a postura do pedagogo enquanto a criança desenha? O que o desenho representa no desenvolvimento infantil?

O educador deve reconhecer a importância da pintura e do desenho como elemento crucial no processo educacional uma vez que na educação infantil as crianças não possuem o domínio da escrita, logo o desenho surge como uma das primeiras formas de expressão dos sentimentos, desejos e da realidade. A criança necessita comunicar-se e expressar a sua imaginação, e encontra no papel e no lápis a oportunidade de externalizar tudo o que está lhe afetando.

O objetivo principal desta pesquisa

é problematizar as contribuições do desenho para a consciência estética na Educação Infantil, uma vez que na fase escolar a criança deveria ter a oportunidade de desenvolver seu conhecimento também por meio da expressão de seus sentimentos e experiências vividas, integrando razão e imaginação.

Nessa perspectiva o desenho se apresenta para a criança de diversas formas e uma delas é a linguagem expressiva, na qual são usados os conhecimentos construídos no cotidiano em suas inter-relações e aprimorados na escola, onde podem com autonomia em suas criações através do desenho exteriorizar suas leituras de mundo, seus anseios, medos, etc. no papel, nos muros e paredes, na areia, ou em qualquer outro suporte, os sentimentos, desejos e os traçados demonstram o desenvolvimento de sua personalidade, nas cores, nas formas e trabalhando a imaginação de maneira prazerosa.

Reafirma-se aqui a relevância em discorrer sobre este tema, a fim de contribuir para que outros educadores direcionem seu olhar ao desenho na educação infantil, em especial ao trabalho com apreciação artística, instigando assim o estudo e a realização de projetos semelhantes.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS ARTES VISUAIS

As Artes Visuais na Educação Infantil apresentam grandes oportunidades de desenvolvimento na aprendizagem da criança, pois permitem ampliar o conhecimento do mundo em que está inserido, de suas habilidades e a descoberta de suas potencialidades. Além disso, estão presentes no cotidiano das crianças que se expressam, comunicam e demonstram seus sentimentos, pensamentos, emoções por vários meios, dentre eles: linhas, formas, rabiscar e desenhar no chão, na areia, em muros, usando diversos materiais que são encontrados por acaso pelas crianças.

Atualmente, muitos educadores defendem a importância do ensino de Arte por ser considerado conhecimento cultural específico, que necessita ser oportunizado às novas gerações. O aluno, como sujeito do processo histórico, precisa se apropriar de todas as formas de conhecimento, por meio da educação, para que se possa romper com as barreiras do que é imposto pelos modelos industriais e os padrões de beleza social, que não visualizam a arte como possibilidade de expressão, como conhecimento de mundo e como uma concretização dos sentimentos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL.MEC, 1998) nas escolas, de uma forma geral, o desenho se encaixa dentro da disciplina denominada “Artes Visuais”. O desenho faz parte de um conjunto de atividades plásticas, tais como: a pintura; a escultura; a modelagem; a marcenaria; a colagem; a confecção de máscaras, de bonecos e de outros objetos; abrangendo uma determinada faixa etária a partir da pré-escola.

A música, o desenho, a escultura, a pintura, o teatro são linguagens que o homem acolheu para se manifestar no mundo e tais expressões também faz parte da vida das crianças que precisam receber influência de pais, professores e do meio em que convivem para que se possa ampliar sua criatividade, sua criticidade e sua

curiosidade

Com o passar do tempo sua capacidade de produzir arte vai sendo aprimorada, e além de apenas gerar linhas e traços referentes a técnica de criação, introduzirá um contexto histórico, ou seja, por meio de suas obras relaciona fatores sociais e históricos culturais, utilizando de uma grande diversidade cognitiva, tanto de si como do espectador.

No aprendizado das artes visuais, escola e professores desempenham papéis fundamentais.

Como só se leva o outro até onde você mesmo já chegou, é da maior importância que o professor se aventure no processo expressivo, que tenha um envolvimento emocional com o trabalho, estando tão disponível e atento aos alunos a ponto de perceber os diferentes caminhos que se abrem quando eles estão se expressando visualmente. (ALBANO, 2010, p. 50).

A educação pela arte ou por meio da arte, proposta pelo autor, dialoga com o conceito de desenvolvimento integral do ser humano, o qual valoriza os sentimentos e as emoções. Ao ressaltar o valor educativo da arte para a educação, ele define que devemos iniciar por estabelecer o conceito de artes como oriundo de um processo orgânico da evolução do homem.

Por essa razão, o trabalho com arte na Educação Infantil deve transcender o caráter de mero passatempo para o de linguagem. A fim de que a criança tenha contato com a linguagem artística, é necessário o planejamento deste início de relação. Além disso, a iniciação dos temas artísticos a serem trabalhados podem ser sugeridos a partir de passeios variados, como visitas a exposições, museus e artistas ou, melhor ainda, artistas e artesãos vindo visitar a instituição para compartilhar com as crianças a sua arte. Como também a observação da natureza, paisagens, observação de pessoas, de desenhos ou pinturas de artistas e de fotografias.

Precisamos valorizar o potencial artístico da criança possibilitando que ela mesma construa o seu conceito através de diversas linguagens artísticas. Para isso o professor deve elaborar projetos dinâmicos possibilitando a criança o desenvolvimento da identidade, a construção do vocabulário expressivo nas diversas linguagens artísticas: Arte Visual, Música, Dança e teatro.

O DESENHO E A CRIANÇA

O desenho faz parte da vida da criança, estando ela inserida na educação escolar, ou não. A criança ao descobrir o lápis e o papel descobre que pode deixar nele algo registrado, e quando não encontra o papel, registra em qualquer lugar podendo ser na parede, no chão ou até em alguns objetos domésticos.

A criança está sempre observando tudo ao seu redor. O ato de desenha é uma diversão. Nesse momento ela não precisa de companhia, é dona das próprias regras. O desenho é o palco onde ela constrói o seu mundo e pode ser o personagem que quiser. Ela projeta seu esquema corporal, seus desejos interiores, emoções e sentimentos . (DERDYK, 2010)

Todo e em qualquer lugar do mundo, o desenho é a forma mais viável para se comunicar quando encontramos difi-

culdades.

Apesar de sua natureza transitória, o desenho, uma língua tão antiga e permanente, atravessa a história, atravessa todas as fronteiras geográficas e temporais, escapando da polemica entre o que é novo e o que é velho. Fonte original de criação e invenção de toda sorte, o desenho é exercício da inteligência humana. (DERDIK, 2010, p. 52)

Por isso, o desenho é um eficiente meio de comunicação, ao desenhar a criança percebe que esse é ação sobre a superfície, e que é, algo para ser visto, aprendendo assim pela ação de desenhar, percebendo os limites que lhe são impostos pelo papel, soltando sua imaginação ao conseguir colocar o real num plano imaginário, e porque não dizer "mágico". A criança se apropria do desenho enquanto representação visual e imaginativa.

O desenho faz parte deste crescer, deste desenvolver-se. Atualmente, os desenhos das crianças são considerados um meio privilegiado para a expressão e

construção da subjetividade da criança em desenvolvimento. Ao desenhar, a criança brinca e verbaliza seus pensamentos e sentimentos, deixando marcas no papel. Aos poucos ela percebe o lápis em sua mão como um objeto mágico e atua sobre o espaço do papel imprimindo traços. Quando pega pela primeira vez esse objeto mágico, a criança o experimenta como um brinquedo.

Além do mais, desenho infantil também possui e traz consigo aspectos que melhor definem sua trajetória e sua importância no desenvolvimento do ser humano, a partir do momento em que foi apresentado como parte integrante deste. Portanto,

"desenho é a arte de representar formas por meio de linhas ou traços sobre uma superfície". (MACHADO, 2007, p.17). Nesse contexto, o desenho é definido como uma criação humana, um meio encontrado pelo homem para se expressar e se comunicar.

Segundo Azenha (2012), o desenho promove o desenvolvimento da inteligência quando a criança desenha e compartilha o seu pensamento. É através das reflexões e das conversas com o adulto, sobre os seus desenhos, que está demonstra os seus conhecimentos, ou seja, estes são reflexo das suas competências cognitivas. Assim, o desenho promove as competências sociais da criança, dado que, ao partilhar, mostrar e discutir sobre o desenho, com o seu grupo de amigos e com os adultos à sua volta, começa a construir competências sociais que lhe permitirão viver em sociedade, interagindo com os intervenientes da mesma.

Na criança o desenho é um componente fundamental, segundo Crotti e Magni (2011), é uma configuração reservada da linguagem, uma representação de seu desenvolvimento psíquico. Sem compreender, na ocasião em que desenha, a criança leva para o papel a sua condição de particularidade, em todos os detalhes. Ou seja, os desenhos auxiliam a desenvolver consideravelmente o conhecimento do adulto em relação ao seu caráter, identidade, individualidade e igualmente as suas necessidades. O desenho estabelece um extraordinário subsídio para os educadores na compreensão do pensamento da criança desvendando a intimidade particu-

lar de cada uma.

O CONTEXTO DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O desenvolvimento emocional infantil é muito influenciado pelo desenho, porque as criações artísticas da criança manifestam diversos sentimentos, tais como medo, angústia, insegurança e alegria. Ao passo que o desenvolvimento infantil vai se consolidando, a criança está propensa a transformar suas reações emocionais com o convívio social, pois aprende a ter controle de suas emoções.

O que é preciso considerar diante de uma criança que desenha é aquilo que ela aprende fazer: contar-nos uma história e nada menos que uma história, mas devemos também reconhecer, nesta intenção, "os múltiplos caminhos de que ela se serve para exprimir aos outros a marcha dos seus desejos, de seus conflitos e receios" (WIDLOCHER, 2011, p.19).

Na perspectiva de Iavelberg(2013) o desenho não é apenas uma atividade recreativa ou uma forma de distrair a criança por um considerável período, visto que é uma atividade que elas gostam de realizar, sejam sozinhas sejam acompanhadas. A pintura permite verificar o que se passa na mente da criança, como estão sendo construídos os conceitos de mundo em sua mente. Desenhar desenvolve habilidades artísticas, motoras, trabalhar o aspecto social, emocional e vários outros aspectos do desenvolvimento humano.

As aulas de Desenho precisam assumir um caráter expressivo, buscando desenvolver cada vez mais a criatividade das crianças. Elas expressam seus sentimentos, sua realidade interna e externa através dos desenhos, mas também a criança está aprendendo a desenhar. É importante que essa visão de aprendizado ultrapasse os muros da escola e que a criança comece a perceber o mundo ao seu redor despertando o olhar artístico que facilitará no Desenho.

Almeida (2003) em suas pesquisas discorreu que as crianças têm consciência das manifestações da linguagem que o desenho e a escrita proporcionam. Por esse meio elas conseguem se expressar, representando fatores da realidade que analisam, e ampliam seu repertório e influenciar sobre o ambiente. Quando criança, a arte de desenhar flui espontaneamente e não deve ser comparada a técnicas do adulto. Sendo assim as ideias individuais que fluirão durante o desenho vão depender muito da cultura, dos hábitos, dos desejos, das oportunidades, do modo de vida e do meio em que o indivíduo está inserido.

A partir do desenho é possível se expressar, registrar algo se comunicar como forma de linguagem, linguagem esta que significa toda e qualquer realização humana onde o desenho se enquadra como uma produção de sentido. Desenhando é possível imprimir registros, portanto nos expressamos e nos comunicamos através dele.

O PROFESSOR E AS AULAS DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil, o professor de Arte possui uma tarefa desafiadora. Envolver-se e envolver seus alunos com a arte, de modo a dar vazão aos mais

diversos sentimentos, objetivados na forma artística, construindo pontes que aproximem as crianças umas das outras, do mundo que as cerca, e seus mundos interiores. Talvez, abrindo espaço e tempo para o aparecimento de indivíduos mais artísticos, mais estéticos, mais humanos.

Assim sendo, o professor é o mediador entre a criança e o objeto de conhecimento, é ele quem propicia situações que despertam a curiosidade e o interesse da criança garantindo assim um ambiente prazeroso de experiências educativas e sociais. O educador deve ter consciência de que o desenho, para todas as crianças, incluindo as mais problemáticas, é uma forma espontânea de expressão. Portanto, saber interpretar seus rabiscos permitirá a esse educador compreender melhor suas necessidades, e assim, criar propostas de trabalho que sejam eficazes.

Cabe ao professor ter um olhar sensível e atento para captar a necessidade de seus educandos, instigando sua curiosidade na busca de novos saberes. Pois que:

O papel do professor de artes é observar e escutar as pistas que as crianças deixam ao longo do percurso. Cada criança é um universo potente de expressão, que oferece alguns pontos de partida para o professor criar ações poéticas e momentos de interação. Tais ações, por sua vez, ampliam as ideias e a imaginação das crianças, as encorajam a fazer perguntas, projetos e a buscar sua realização. É importante que o professor crie condições e ofereça tempo para que as crianças possam realizar seus trabalhos (BARBIERI, 2012, p.19).

Assim, a partir deste excerto pode-se perceber que o professor é o vetor dessas atuações, que devem ser iniciadas já no berçário compreendendo que os bebês descobrem o mundo pelo seu corpo. Esse profissional precisa compreender a relação do desdobramento gráfico-plástico para pensar atividades que atinjam as demandas infantis.

As experiências vividas pela criança proporcionam-lhe a aquisição da percepção e interpretação do mundo, consequentemente impulsionam a criatividade e a autonomia, uma vez que, a criança aprende a criar hipóteses e a construir explicações para compreender a realidade. Ao desenhar, a criança manifesta seu potencial de reflexão, ou seja, é nesse momento que ela demonstra a sua capacidade de criar, recriar, moldar e ajustar o imaginário à realidade, dessa forma vai construindo conhecimento, bem como a capacidade de organização, a imaginação e o senso crítico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, verificou-se que o desenho estimula o desenvolvimento da criança em todas as suas vertentes: o lado afetivo, raciocínio, motricidade, memória visual, a criatividade e autoestima. Ao expor suas emoções, os alunos facilitam o trabalho do docente de interpretar a melhor forma de utilizar o desenho em favor da aprendizagem do educando.

Esses momentos do desenvolvimento da criança são bastante relevantes, pois pelas experiências vivenciadas os sujeitos infantis terão contato com aqui-

lo que está ao seu redor. No cotidiano, as instituições organizam práticas que incluem as diferentes áreas do desenvolvimento, compreendendo que o conhecimento do mundo se dá por meio dos sentidos. Nessa direção, torna-se relevante reconhecer que a linguagem expressiva é fundamental para que esse desenvolvimento seja integral.

Esse artigo mostrou que as crianças que utiliza o desenho para se expressar desde os primeiros anos tem maior facilidade de aprender o desenho é um pré-requisito para a aquisição da linguagem escrita. O desenho deve ser um tema de grande importância na formação de educadores que vão atuar na educação infantil. O grafismo infantil é rico em várias dimensões, ele é uma ferramenta diagnóstica, lúdica e prazerosa, necessário no desenvolvimento da criança.

Retomando os objetivos iniciais do trabalho, pela pesquisa, percebeu-se que as crianças que utilizam o desenho para se expressar, desde a educação infantil, têm maior facilidade de aprender. O desenho é um pré-requisito para a aquisição da linguagem escrita e esse tema deve receber maior ênfase nos cursos de Pedagogia, visto que sua proposta é formar educadores para atuarem na Educação Infantil.

Sendo uma importante ferramenta pedagógica para essa etapa da educação, o desenho é um convite para que o adulto entre no mundo da imaginação da criança, de forma que não é uma atividade para ocupar o tempo em sala, mas sim deve ser planejada, podem ser ofertadas propostas com os mais diferentes temas, é possível preparar diversos materiais para a educação infantil, entretanto, fatores como comodismo, falta de recursos, informação, necessidade de permanecer a um grupo, entre outros, são os motivos que os professores permanecem utilizando essa forma tradicional de trabalhar o desenho.

REFERÊNCIAS

ALBANO, A. A. A cereja que enfeita o bolo ou o fermento que o faz crescer. In: GONÇALVES, T. F., DIAS, A. R. (orgs) Entre linhas, formas e cores: arte na escola. Campinas, Papirus Editora: 2010

ALMEIDA, Rosângela Doin. Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola. 2ª. Ed. São Paulo: contexto, 2003.

AZENHA, Mª da G. Imagens e letras: Ferreiro e Luria duas teorias psicogenéticas. São Paulo: Editora Ática S.A. 2012.

BARBIERI, Stela. Interações: Onde está a Arte na Infância. São Paulo: Blucher, 2012.

BRASIL. MEC.SEF. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto / Secretaria do Ensino Fundamental, 1998.

CROTTI, E & MAGNI, A. (2011). Garatujas, rabiscos e desenhos: a linguagem secreta das crianças. São Paulo: Isis.

DERDYK, E. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 2010.

IAVELBERG, Rosa. O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013

MACHADO, Silmara Augusta. O desenho da criança. Campinas, SP: [s.n.], 2007.

WIDLOCHER. D. Interpretação dos desenhos infantis. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

WALLON: A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

CAMILA CALDERON BARBOSA

Introdução:

Sabendo sobre importância é o papel do professor em proporcionar um ambiente onde as crianças se sintam seguras para se expressar e compartilhar seus pensamentos e ideias sem medo de repreensões por parte dos alunos e até mesmo do professor. Aponta-se a figura do professor como mediador entre o conhecimento e aluno. É ele o responsável direto em permitir que o aluno interaja com o meio em que está inserido estabelecendo com ele relações que ampliará cada vez mais as concepções e impressões que tem de mundo.

Com as atuais mudanças nas quais as crianças ingressam no ensino fundamental cada vez mais novas tendo que se adaptarem a tantas mudanças, de colégio (muitas vezes), de turma, de professor, enfim mudanças que certamente se não forem tratadas com importância no intuito de ajudar a criança nesse processo, certamente deixaram algumas marcas negativas que influenciaram no seu processo de aprendizagem.

Com base nos laços de afetividades feitos entre professor e aluno durante o período pré- escolar e do distanciamento e esfriamento que ocorre por parte de alguns professores nas séries iniciais do ensino fundamental, alguns questionamentos surgem sobre a importância da afetividade no processo de desenvolvimento da criança.

Dessa forma o objetivo desse trabalho foi de descobrir se a afetividade está relacionada e pode influenciar no processo cognitivo de crianças de séries iniciais.

Para compreender o tema apoiamos a pesquisa nos estudos de Henri Wallon, grande defensor da valorização da afetividade, como sendo um aspecto importante para o desenvolvimento integral do individuo tornando assim esse quesito uma responsabilidade da escola também, já que um dos propositos da educação é essa formação integral do individuo. Para complementar o estudo e as ideias de Wallon trabalhamos também com as propostas de Isabel Galvão, Abigail Alvarenga Mahoney, Yves de La Taille, Valéria Arantes Amorim, Heloisa Dantas e Paulo Freire que também abordam essa temática.

Para realização desse trabalho, foi utilizado como procedimento metodológico a pesquisa exploratória bibliográfica.

Somos responsáveis pelo que os alunos serão no futuro, queremos alunos insensíveis que não saibam lidar e respeitar os sentimentos e emoções? O sentimento é algo nato do ser humano devemos nos preocupar como esses alunos vão lidar com possíveis problemas e situações. Sem esquecer que também assim os

professores podemos tornar possível que seus alunos alcancem um melhor rendimento no processo ensino-aprendizagem.

A afetividade e a emoção segundo Henri Wallon

Desde a antiga Grécia vários filósofos tentaram separar a razão e a emoção, dando ao pensamento uma maior importância, como se o pensamento tivesse mais valor do que todos os outros domínios humanos.

Na história da Psicologia podemos observar que por muito tempo estudaram separadamente os processos cognitivos e os afetivos onde se tinham algumas pessoas responsáveis pelo estudo de comportamento externo, outras que estudavam e buscavam compreender o raciocínio humano e havia também algumas poucas que estudavam os aspectos afetivos dedicando a esse aspecto um papel secundário. Segundo Galvão nessa época se destacavam com maior enfase duas linhas de pensamento.

A primeira abordagem dominante representada por autores como Kantos e Lapicque, vê as emoções com as reações incoerentes e tumultuadas. Destaca seu efeito desagregador, perturbado sobre a atividade motora e intelectual. Segunda tendência, representada por Cannon, destaca o poder ativador das emoções, considerando-as como reações positivas. Acompanhadas de uma descarga de adrenalina na circulação e do aumento da quantidade de glicose no sangue e nos tecidos, as emoções provocam aumento de disponibilidades energéticas , o que é, para os adeptos desta abordagem, útil para a ação sobre o mundo físico. Para ilustrar este efeito ativador, criamos uma situação em que a emoção atua disponibilizando a energia para a ação, no caso, para a fuga. (GALVÃO,2008 p.58)

Infelizmente hoje ainda encontramos essa valorização do desenvolvimento cognitivo e o desmerecimento do desenvolvimento afetivo, muitas vezes ouvimos metáforas como: pense melhor não aja com o coração, o que nos faz perceber que para a pessoa fazer uma boa escolha é necessário que ela se livre dos sentimentos tendo que controlar assim a dimensão afetiva.

A afetividade é um assunto que vem sendo deixado fora das salas de aula, pois muitos não a consideram importante para o desenvolvimento, como se fosse possível separar o ser humano entre o cognitivo, afetivo e motor. A escola acaba estimulando apenas algumas áreas e deixando outras, como se fosse possível separar o ser humano em partes e deixar o que não interessa fora do espaço escolar.

Henri Wallon nasceu em, 1879 em Paris, França. Graduou-se em medicina, psicologia e filosofia. Se formou em psicologia em 1908 e se tornou assistente do professor Nageotte que tinha como especialidade a Histopatologia e inicia seu trabalho no hospital Bicêtre e Salpêtrière onde coleta dados para seu doutorado e para seu primeiro livro que foi defendido apenas em 1925 que tinha como título L'enfant turbulent (A criança agitada). A defesa do seu livro demorou devido a participação de Wallon na primeira Guerra Mundial. Na primeira Guerra Mundial atuou como médico ajudando e cuidando de pessoas com distúrbios psiquiátricos.

A sua experiência nos campos de batalha, ajudou a impactar as ideias que tinha sobre o desenvolvimento infantil e sobre a relação existente entre a emoção e a razão. Ele observou que o trauma era mais forte e mais comum entre soldados do que nos seus superiores e começou a se questionar sobre se haveria alguma relação com o controle emocional que os responsáveis pelas tropas tinham que ter. A resposta a essa questão determinou grande parte da sua produção, que mostra a emoção na psicologia humana.

Na década de 20, ele continuou com atendimentos pedo-psiquiátrico só que atendimentos no Laboratório de Psicobiologia anexo a uma escola de periferia de Paris.

Aproximando-se assim das crianças, da gênese dos problemas.

Em 1927 se torna presidente da Sociedade Francesa de Psicologia e como diretor de estudos na École Pratique de Hautes Etudes o que permite continuar com as pesquisas em laboratório.

Já em 1929 juntamente com Henri Pièron funda o Instituto Nacional do Estudo do Trabalho e de Orientação Profissional o que gera seu terceiro trabalho intitulado

"Princípios de psicologia aplicada", publicado em 1930.

O distanciamento entre o orgânico e social só ocorre na década de 30, em uma viagem a Rússia para participar do congresso sobre Psicologia Clínica em 1931, quando Wallon é convidado a participar do Círculo da Nova Rússia, um grupo de intelectuais que almejava aproximar-se das teses marxistas em seus respectivos campos de interesses. A partir desse envolvimento é que teremos Wallon definindo sua psicologia. Seu primeiro grande livro "As origens do caráter" é publicado em 1934 onde tem desenvolvida suas ideias sobre a formação do eu e o papel intrínseco da emoção e do movimento nesse desenvolvimento.

No ano seguinte a publicação do livro "As origens do caráter" Wallon foi convidado a agregar o quadro de professores Collège de France, uma tradicional casa universitária que demora dois anos para concretizar sua admissão. Essa dificuldade de aceitar Wallon no espaço universitário aconteceu devido as políticas internas da instituição e pelo engajamento político do autor as teses marxistas, não sendo um engajamento partidário.

Em 1944 é indicado a Ministro da Educação do governo da resistência, cargo que ocupa em apenas um mês, porém existe uma intensa ligação entre ele e a educação, ele deixa claro que o vínculo ideal entre a pedagogia e a psicologia não pode ser de submissão entre as duas disciplinas, mas deve ser de integração e de fortalecimento. Já que uma tem muito a oferecer a outra, como a psicologia pode ajudar propondo teorias adequadas para a tarefa de ensinar, esclarecer os vários estágios do desenvolvimento pelo qual os alunos passam. Já a pedagogia fornece não só o material para seu trabalho como também indica a problematização de situações que não são suscetíveis aos psicólogos.

A década de 40 apesar da Segunda Guerra Mundial traz as mais importantes obras de Wallon: A evolução psicológica da criança (1941); Do ato ao pensamento

(1942) e As origens do pensamento na criança (1945).

Sem filhos, pouco se sabe sobre seu relacionamento com Germaine Anne Roussey Wallon, poucos meses após a morte de sua esposa (1953), Wallon sofre um acidente de carro (é atropelado) e acaba ficando os anos finais de sua vida de cama. Publicou cerca de 80 novas publicações até a data de sua morte, em 1º de dezembro de 1962.

A afetividade vem sendo discutida a muito tempo, porém de uma forma mecânica, simplória e sem explorar toda sua complexidade. Com base nisso as pesquisas de Henri Wallon surgem como um divisor de águas pois o autor se baseia em uma visão não fragmentada do desenvolvimento e busca compreender de forma integrada o ato motor, a afetividade e a inteligência valorizando sempre as relações que o indivíduo mantem com o meio. Segundo Mahoney (2000):

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das conseqüências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa. (p. 15)

Segundo Galvão para superar as correntes que até então predominavam, que tratava a emoção como elemento perturbador ou como um mero acessório da ação humana Wallon voltou seus olhos para os primórdios provando que nesse período as emoções têm presença preponderante sendo esse considerado importante para sua compreensão. Para Wallon a emoção encontra-se na origem da consciência, na passagem do mundo orgânico para o social, do plano fisiológico para o psíquico. Para conhecer a origem e a formação do desenvolvimento humano focou seu olhar para as crianças, considerando que o desenvolvimento é construído na interação do sujeito com o ambiente, pois a afetividade se manifesta desde tenra idade. Segundo Galvão estudos realizados (TREVARTHEN,1993; STERN, 1992) comprovam que os bebês deixa os objetos de lado e dá preferência as pessoas, dessa forma podemos reconhecer capacidades tipicamente humanas e sendo capaz de compreender as emoções. Mais como é possível tal interação entre criança e adultos se ela se encontra na fase egocêntrica?

Nessa visão o que se tem é uma transposição apressada de aspectos das primeiras formulações teóricas de Piaget, quando ele vinculava o “egocentrismo” ao comportamento social e verbal das crianças. Uma descentralização progressiva, com possibilidade de considerar o ponto de vista de outros de coordenar seu ponto de vista com os dos demais e a capacidade plena de cooperação, só seria possível partir dos sete ou oito anos. (GALVÃO,IN AMORIM,2003 p.72)

Tendo um significado próprio na teoria de Piaget, transferiram a ideia de egocentrismo para a educação de forma linear, criando assim um distanciamento nas interações tão importantes na primeira infância e desperdiçando um vasto campo de possibilidades pedagógicas.

Ao considerarmos interação apenas as situações onde existam ações em caldeamento, deixaremos de aceitar a interação entre as próprias crianças, ação vivenciada no primeiro ano de vida. Se restringimos a interação apenas a cooperação, quando uma criança brinca e outra observar, se olharmos com base nessa ideia estaremos afirmando que não existe interação, porém se olharmos de forma sensível perceberemos que a criança que brinca se exibe para o companheiro estimulado pelo seu olhar, já o observador se mantem envolvido na atividade do outro como se participasse dela acompanhando pelos seus gestos, mimicas entre outras variações corporais.

Numa definição ampla, devem estar incluídas também as relações das pessoas com as produções culturais historicamente acumuladas, fruto das relações entre os seres humanos e destes com a natureza. Mesmo na ausência de um parceiro concreto, nessas interações com os produtos da cultura, o outro encontra-se presente, mas mediado pela linguagem, pelas representações e demais manifestações culturais. Mas essa possibilidade de interação a distância é adquirida aos poucos, com o progressivo desenvolvimento das capacidades de representação mental e com aprendizado das linguagens produzidas socialmente e de seus produtos. (GALVÃO,IN AMORIM,2003 p73)

O grande descobrimento de Wallon foi ter abordado o estágio emotivo que acontece por volta dos 6 meses que caracteriza a passagem do orgânico ao psíquico, são as emoções estabelecendo assim as primeiras trocas com o mundo exterior. Nesse período a afetividade é encontrada nas manifestações fisiológicas.

Sozinho o bebê não é capaz nem mesmo de virar-se de uma posição incômoda, para sua sobrevivência depende de ajuda de parceiros mais experientes. Sua primeira atividade eficaz é desencadear no outro reações de ajuda para satisfazer suas necessidades. Não há adulto que permaneça indiferente aos gritos ou gesticulações de um recém-nascido. (GALVÃO 2008 p.60)

No início de sua vida os bebês por meio de gestos impulsivos, expressam de forma orgânica o estado afetivo de bem estar ou não, como se acontecesse um contagio afetivo os adultos buscam soluções para atender as necessidades do recém-nascido, nessa interação entre o adulto e o bebê acontece um diálogo afetivo baseado em contato corporal e expressões (sorriso, conversa, canto...). As reações do bebê precisam ser interpretadas e completadas, pois são incapazes de fazer algo por si próprio, suas primeiras atitudes tomam forma nesse movimento que o outro faz para satisfazer suas necessidades. Nessa troca entre o indivíduo e o meio vão se construindo interpretações para as expressões e assim constituindo emoções mais definidas e diferenciadas.

Logo após seu nascimento o bebê sorri sozinho sem motivo ou razão é um sorriso fisiológico, depois passa a sorrir quando está em companhia de pessoas é

um sorriso social, já no segundo semestre de vida já é possível reconhecer a presença da emoção, como também a alegria, a perplexidade, e o medo. Na interação com o outro o movimento passa a ser afetividade exteriorizada.

A criança, primeiramente está interligada à mãe, aos poucos diferencia outras pessoas como o pai, avós e tios. Sua interação se amplia com a aquisição da fala e do andar. Andando, a criança interage com o meio, diferenciando e nomeando as pessoas e objetos.

Costuma-se usar os termos afetividade e emoção como se fossem sinônimos, porém, não o são. Na sua Teoria das Emoções Wallon define a emoção como exteriorização da afetividade.

As emoções, são a exteriorização da afetividade(....) Nelas que assentam os exercícios gregários, que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade. As relações que elas tornam possíveis afinam os seus meios de expressão, e fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados. (WALLON 1975, p. 143)

A afetividade é um conceito abrangente no qual se insere várias manifestações, já as emoções possuem características específicas que são sempre acompanhadas de alterações orgânicas e alteração mímica facial (postura e os gestos).

É grande o destaque que a análise walloniana dá ao componente corporal das emoções. Wallon mostra que todas as emoções podem ser vinculadas à maneira como o tônus se forma, se conserva ou se consome.(GALVÃO,2008 p.62)

A emoção origina-se das sensibilidades internas ligadas às vísceras e aos músculos responsáveis pela atividade motora.

As emoções, os sentimentos e os desejos, são manifestações da vida afetiva, no bebê, a afetividade é vivida como sensação corporal e expressa sob a forma de emoção. Nessa fase, a criança ainda está muito dependente do outro, pois o processo de individualização está apenas se iniciando. Ela se relaciona com o outro sem se diferenciar dele. Com a aquisição da linguagem diversificam e ampliam o estado afetivo e a forma de exteriorização. Com o desenvolvimento a afetividade vai se tornando independente das manifestações corporais. A fala é a expressão da representação mental, faz com que aconteça uma variação na demonstração afetiva, pois a linguagem pode ser provocada por situações abstratas e ideias, e possam ser expressas por palavras.

Dos três ao cinco anos a criança está no estágio do personalismo, onde ela já se diferencia do outro, tomando consciência de si ela começa a perceber as relações e os diferentes papéis que existem no universo familiar, ao mesmo tempo em que se vê como um elemento dessa família. A criança se vê capaz de participar de grupos diferenciados.

Para Wallon (1975): “Há tomada de consciência pelo indivíduo do grupo de que faz parte, há tomada de consciência pelo grupo da importância que pode ter em relação aos indivíduos. (p.215)”.

As crianças menores de 6 anos apesar de já terem a linguagem verbal bem desenvolvida, utiliza muito a linguagem

emocional. O choro, a linguagem corporal e facial permite o professor perceber seu aluno.

Um exemplo de como as crianças maiores continuam a utilizar a linguagem emocional, são as crises de choro sem motivo aparente, como aquelas típicas de final de tarde de um dia bem agitado, as crianças se mostram muito irritadas e por um pretexto qualquer, faz birra e briga até chorar mostrando-se depois dessa situação calma e relaxada. Através do choro descarrega a tensão que a impedia de relaxar. Porém devemos nos atentar pois segundo Galvão:

Dependendo da forma que se escolher para dar plena vazão a uma manifestação emocional, o resultado pode ser, ao contrário, uma intensificação dos seus efeitos. Esse fato é de observação corrente para professores que se surpreendem quando seus alunos voltando do recreio, momento em que pularam, correram e gritaram à vontade, ainda mais agitados do que quando saíram, contrariando a expectativas de que voltassem mais "tranqüilos" dada a oportunidade de descarga. (75)

A adolescência que tem início aos 12 anos, tem como característica as transformações da área fisiológica, corporal, psíquica com predominância afetiva.

No adulto geralmente, essas crises emotivas são mais controladas, as emoções aparecem reduzidas, pois são subordinadas ao controle das funções psíquicas superiores. As teorias clássicas tendem identificá-las como ação sobre o mundo efetivando seus efeitos motores e mentais.

"Sendo a vida emocional a condição primeira das relações interindividuais, podemos dizer que ela está também na origem da atividade representativa, logo, da vida intelectual." (GALVÃO, 2003 p74).

Algo importante da abordagem de Wallon é o fato de que o gesto tem uma outra função além de executar ações, ele exprime também as disposições afetivas do sujeito, as variações tônicos-posturais atuam como produtoras de estados emocionais ou seja existem relações entre o movimento e a emoção, as mudanças na mímica facial e nas postura corporal mostram variações internas, a afetividade manifestada como atividade tônica, pois o aparelho muscular recebe e sinaliza as impressões afetivas no bebê as fortes tensões são transformadas em contorções e espasmos gerando crises emotivas. A emoção é frágil e sujeita a mudanças no período de sua manifestação isto é a labilidade.

A manifestação mais primitiva da labilidade estaria nas cócegas que até limiar, podem produzir risadas e uma vivência de prazer e ultrapassando esse limite, podem provocar choro e dor. A brusca mudança de sentido do fluxo tônico ajudaria a explicar as bruscas inversões na totalidade emocional. (GALVÃO,IN AMORIM 2003 p75)

Além da labilidade, os componentes tônico-posturais das emoções são também responsáveis pelo prolongamento das manifestações afetivas independentes de sua causa. Wallon chamou essa manifestação de narcisismo emocional, isso é quando rimos por algum motivo e não paramos mais embalados pela nossa própria risada.

Com o desenvolvimento psíquico, a afetividade vai adquirindo independência de fatores corporais (nunca total), a fala e a representação mental faz com que as variações possam ser provocadas por situações abstratas e ideias, podendo ser expressas por palavras, também passasse a se ter um maior controle sobre as manifestações afetivas.

O estado emocional sempre terá um impacto sobre a vida cognitiva. Wallon defende a indissociabilidade desses dois aspectos e acredita que: pela emoção a criança tem acesso à linguagem, instrumento fundamental da atividade intelectual. Deixando bem claro o papel da emoção na origem da cognição, o autor vai insistir também na relação de antagonismo que se estabelece entre esses dois campos.

A aquisição da reflexão mental faz com que as manifestações afetivas sejam reduzidas, pois os sujeitos passam a pensar sobre suas consequências. A emoção também tem a tendência de reduzir a eficiência do funcionamento cognitivo, nesse sentido ela é regressiva, mas com a capacidade cortical ela poderá retomar a ter controle da situação, se ele for bem-sucedido situações positivas vão surgir e a emoção reduzirá, mas não totalmente. Somente quando não consegue difundir a emoção em ação motora ou cognição e ela permanecer pura e intensa, será produzido ações desorganizas.

Wallon defende a ideia de que a emoção é extremamente contagiosa, nas relações entre as pessoas. Esse contágio inicia nas relações de mãe/bebê, onde ambos parecem estar mantendo um diálogo tônico, isto acontece também nas relações entre grupo de adultos.

Em situação de crise emocional (quando o sujeito mergulha completamente nos efeitos da emoção e perde o controle sobre sobre suas próprias ações) a tendencia é que os efeitos da emoção se desvaneçam caso não haja reações por parte do meio. Ou seja, na ausência de "platéia" as crises emocionais tendem a perder sua força.

(GALVÃO,2008 p.65)

Ele ainda faz uma relação entre o desempenho das emoções na psicogênese e as emoções tidas na história da civilização, ele destaca o papel da mesma nos ritos coletivos, onde diversas pessoas realizam o mesmo movimento, no mesmo ritmo não dependendo de um acordo verbal precedendo o entendimento intelectual, onde ocorre trocas psíquicas. As emoções estabelecem uma relação imediata nos indivíduos independente da relação intelectual dos envolvidos.

Hoje em dia podemos ver a ação contagiosa da afetividade nas festas coletivas, o carnaval é um exemplo de festa onde é possível observar o papel unificador, pois as pessoas que participam se sentem envolvidas como parte do todo. Outro exemplo são as torcidas de futebol, onde as emoções podem apontar para diversos lados, como união ou conflito.

E explica também a facilidade pela qual a atmosfera emocional domina eventos que reúnem grande concentração de pessoas, como comício, concertos de música, rituais religiosos, situações nas quais apaga-se, em cada um, a noção de individualidade. (GALVÃO,2008 p. 65) Na

corrente walloniana as emoções e seus recursos expressivos são meios importantes para a interação social, onde o eu está misturado no outro e nas circunstâncias concretas. Isso acontece entre adultos também quando esse se vê diluído em um determinado grupo. A criança pode ter sua personalidade fragmentada, dispersa ou fundida em situações exteriores. Enquanto é frágil na consciência de si é, paralelamente também do outro.

Já por volta dos três anos acontece a crise do personalismo, onde acontece uma brusca reviravolta nas atitudes das crianças e nas relações com o meio. Onde a criança se opõe ao outro, negando o não-eu, vai tendo uma identidade mais estável menos fundida nas situações da qual participa.

As brigas por objetos ou outros motivos teriam relação com essa diferenciação entre o eu e o outro, é importante ressaltar que a crise do personalismo inicia a constituição do eu mas não acaba o movimento de individualização. Sendo o outro parceiro permanente, essa diferenciação nunca acontece totalmente, essa fusão pode acontecer em diversas situações como em momentos de cansaço, dificuldades, enamoramentos. A oposição sempre se mantém como recurso de diferencialmente e pode aparecer em outras situações como a crise que acontece na adolescência. O processo de criação do eu se dá por duas vertentes, que é a expulsão do outro e sua incorporação. A imitação é um elemento importante para incorporar elementos de pessoas significativas.

O indivíduo é um ser geneticamente social, isso quer dizer que ele precisa do outro para se delimitar como pessoa. Para Wallon, o meio social é um aspecto essencial para a construção do eu; a necessidade de se diferenciar do outro, faz surgir a vontade de dominar-se, o outro nessa situação passa a ser o parâmetro para a formação de sua identidade.

Não dá para imaginar a construção do indivíduo sem ser no meio social, acreditar nisso seria o mesmo que negar a influência da família e da escola no processo de formação.

Com a família a criança aprende e se insere nas primeiras condutas sociais, a criança nessa fase é altamente influenciada pela relação que mantém com as pessoas, o que reflete na formação psíquica da criança.

Já quando a criança se diferencia do outro, a escola tem um papel importante para o desenvolvimento da personalidade infantil, é nesse meio que ela distingui o meio familiar da escola e as relações que acontece em cada ambiente. Na escola a criança mantém relações diferenciadas. As relações estabelecidas são importantes para o processo de apropriação cultural, através da interação entre professor e criança e entre as próprias crianças vão se construindo padrões de relação.

A relação professor-aluno pode proporcionar riquíssimas possibilidades de crescimento desses alunos, inclusive os conflitos que podem vir a existir nessa relação serão determinantes na personalidade da criança.

As experiências vividas com outras pessoas é o que dará um sentido afetivo ao objeto de estudo, dessa forma a internalização tem envolvido os aspectos cognitivos e afetivos. “Não aprendemos de

qualquer um, aprendemos daquele que outorgamos confiança e o direito de ensinar" (Fernández,1991, p.47).

As experiências ocorrem no plano externo inicialmente e através da mediação vão se internalizando e passam a fazer parte da atividade individual, essas são também experiências afetivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que muitas escolas ainda valorizam apenas os aspectos cognitivos, desconsiderando dessa forma os aspectos afetivos e deixando de oferecer aos nossos alunos a educação que nos é preconizada nas leis vigentes. Segundo o artigo 2 da LDB temos como finalidades da educação o pleno desenvolvimento do educando. Quando tratamos das questões apenas cognitivas no espaço escolar estamos negando aos nossos alunos um dos seus direitos.

Wallon acreditava que todos deveriam ter as mesmas oportunidades, para isso seria necessário primeiramente haver escola para todos, onde fosse possível proporcionar o desenvolvimento intelectual, estético e moral experimentando e descobrindo de acordo com sua fase de desenvolvimento.

O professor pode e deve auxiliar os alunos nas indecisões e angústias, com atividades que promova o reconhecimento de suas tendências, o cultivo de aptidões e orientando o estabelecimento de metas e objetivos futuros.

A escola precisa repensar seu papel, para que seja possível oferecer um ensino de qualidade a todos, onde o ser humano é valorizado e estimulado de forma integral. O professor é um elemento essencial para que mude a realidade da escola, pois um professor bem-preparado tem como mediar situações que às vezes só é possível compreender quando o aluno é compreendido em todas suas dimensões. Segundo Almeida:

Wallon, psicólogo e educador, legou-nos muitas outras lições. A nós, professores, duas são particularmente importantes. Somos pessoas completas: com afeto, cognição, e movimento, e nos relacionamos com um aluno, também pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento.

Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno. (p.86)

Devemos levar em conta esse ser integral para que a escola possa ser um espaço prazeroso e de grande aprendizado.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim. A afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

AZEVEDO, Cleomar. As Emoções no Processo de Alfabetização e a Atuação Docente. São Paulo, SP: Vetor, 2003.

AZEVEDO, Israel Belo de. O Prazer da Produção Científica- Descubra como é fácil e agradável elaborar trabalhos acadêmicos. São Paulo, SP: Editora Hagnos, 2001.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Wallon e a Educação. In: Henri Wallon – Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola,

2000

FERNANDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artmed,1991.

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

GALVÃO, Isabel, Henri Wallon: Uma concepção dialética do

desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

_____, Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon IN: Arantes, Valéria Amorim. A afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003. pág 71 a 88

KLEIN, L. R. (1996) Alfabetização: Quem tem medo de ensinar. São Paulo: Cortez

LAKATOS, Eva Maria MARCONI,Marina de Andrade. Fundamentos de

Metodologia Cientifica. São Paulo, SP: Atlas,2000

MAHONEY, Abigail Alvarenga, Introdução. In: Henri Wallon – Psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2000

TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA, Marta de Kohl; DANTAS, Heloisa Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992

WALLON, Henri, As origens do caráter na criança. São Paulo: Difusão, 1971

_____ Psicologia e Educação da Infância. Lisboa: Estampa, 1975

_____ A evolução psicologica da criança. Lisboa: Martins Fontes, 2007.

AFETIVIDADE E O BRINCAR NA INFÂNCIA

CÍCERA MARTINS DE ARAÚJO

Resumo:

Na educação infantil se mistura com a brincadeira seja livre ou proposta e ele que faz com que o faz de conta se aproprie das diversas linguagens do conhecimento ampliando o repertorio de conhecimentos, os jogos amplia o conhecimento intervindo quando necessário onde regras e combinados são importantes, a organização na vida das pessoas deve ser entendida e trabalhada desde cedo para que sua apropriação seja entendida, a vida e um complexo onde o movimento, os jogos e as brincadeiras são importantes. O desenvolvimento da criança deve ser trabalhado em todas as linguagens do conhecimento, a afetividade esta presente em todos os momentos na infância estimulando ao aprendizado de uma maneira rica e no brincar e no jogo que os estímulos acontecem fortalecendo o movimento e a criatividade, a criança aprende através dos seus estímulos.

Palavras-chave: Criança. Jogos, Brincar. Desenvolver.

1 INTRODUÇÃO

A educação está passando por várias mudanças em virtude de problemas de aprendizagem e indisciplinas, as pessoas estão sem tempo para observar o outro, sendo que a aproximação deve acontecer de maneira responsável e assim auxiliando na vida das crianças e escola.

A maneira mecânica de ensinar e

aprender muitas vezes afasta a criança por medo e desconfiança, é necessário um apego maior para que o ensino aprendizagem aconteça.

A afetividade hoje precisa estar presente na vida das crianças fortalecendo ações e envolvimento entre professor e aluno. A educação infantil trabalha com esse tema facilmente, pois o professor é mais próximo da criança, estabelecendo laços de afeto, e assim proporcionando uma segurança maior entre professor e aluno.

A AFETIVIDADE

A afetividade é uma palavra que tem sido afastada da vida escolar por falta de motivos e maneira de interpretá-la, ou seja, o professor demonstra seu afeto por seu aluno através do respeito e acompanhamento, não se demonstra afeto somente em beijos e abraços e sim na confiança com o outro.

Afetividade é a relação de carinho ou cuidado que se tem com alguém íntimo ou querido. É o estado psicológico que permite ao ser humano demonstrar o seu sentimento e emoções a outro ser ou objetos. Pode também ser considerado o laço criado entre humanos, que, mesmo sem características sexuais, continua a ter uma parte de "amizade" mais aprofundada. Em psicologia, o termo afetividade é utilizado para designar a suscetibilidade que o ser humano experimenta perante determinadas alterações que acontecem no mundo exterior ou em si próprio. Tem por constituinte fundamental um processo cambiante no âmbito das vivências do sujeito, em sua qualidade de experiências agradáveis ou desagradáveis. (Wikipédia)

Para Henri, WALLON (1954, p. 288),educador e médico francês: A afetividade é um domínio funcional, cujo desenvolvimento dependente da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores existem uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente e transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência onde a escolha individual não está ausente.

Segundo Piaget (1975) “[...] os aspectos cognitivos e afetivos são inseparáveis e irredutíveis [...] ”Na perspectiva de Vygotsky (1998, p. 42):A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação-professor e aluno.

O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O desenvolvimento, se expressa principalmente através da expressão corporal, ou seja, a criança exterioriza através de suas atitudes seus desejos, anseios e frustrações. Por isso, é tão importante voltar a atenção para as questões que envolvem o desenvolvimento infantil. O que inclui permitir que a criança expressasse através de movimentos diversos como: fala, gestos e comportamentos às reações em conformidade com as circunstancias

por ela vivenciada. Uma forma de expressão corporal nunca está dissociada do todo, do contexto no qual a criança está inserida.

Neste sentido Freire (1997), afirma que toda criança deve ser incentivada a expressar-se das mais variadas formas. Contudo, é importante que os estímulos sejam planejados conforme os objetivos a serem alcançados e de acordo com a faixa etária da criança. Torna-se necessário que as reações da criança durante o desenvolvimento, sejam canalizadas às atitudes construtivas, que sejam benéficas para sua personalidade.

Ford (1997), a esse respeito atribui às relações familiares afetivas grandes importância no intuito de contribuir positivamente para um desenvolvimento saudável. Salienta-se que as questões afetivas estão direta e amplamente relacionadas ao processo de construção e aquisição de novos conhecimentos.

De acordo com Brougére (2002) deve-se a Winnicott a reativação de um pensamento segundo o qual o espaço lúdico vai permitir ao individuo criar e entreter uma relação aberta e positiva coma cultura. Além disso, brincar tem sendo visto culturalmente como um mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter uma certa distância em relação ao real, fiel na concepção de Freud, que vê no brincar o modelo do princípio da realidade nesse sentido, brincar torna-se o arquétipo de toda atividade cultural que, como a arte, não se limita a uma relação simples como real.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 22-23) defendem alguns princípios que deveriam orientar a educação escolar, como a dignidade da pessoa humana, o que implica respeito aos direitos humanos, a igualdade de direitos, a participação como principio democrático e a com responsabilidade pela vida social. Desse modo: Eleger a cidadania como eixo vertebrado da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que as favoreçam. Isso se refere a valores, mas também a conhecimentos que permitem desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva.

A criança desenvolve a afetividade de diversas maneiras, sua transparência ajuda muito neste contexto.

Vygotsky (1994, p.54) destaca a importância das interações sociais, ressaltando a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem e, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo na constituição do seu eu.

O BRINCAR

Segundo Luria (1990), a atividade mental humana historicamente estabelecida se correlaciona com a realidade e passou a depender cada vez mais das práticas sociais, o que, invariavelmente envolve jogos e brincadeiras. Torna-se necessário ainda considerar que os instrumentos

usados pelos homens em sociedade para manipular o ambiente, além de produtos de gerações anteriores que ajudam a formar a mente das crianças em desenvolvimento, as primeiras relações sociais e as primeiras exposições de um sistema linguístico (de significado especial), determinam as formas de sua atividade mental. Todos esses fatores ambientais são decisivos para o desenvolvimento sócio histórico da consciência; ou seja, novos motivos para a ação aparecem sob a forma de padrões extremamente complexos de práticas sociais. Assim ressalta Luria (1990) são criados, novos modos de comportamento, novos métodos de captar informações e novos sistemas de refletir sobre a realidade.

Na realidade a criança não precisa necessariamente do brinquedo, sua imaginação e muito ampla o qual qualquer objeto vira brinquedo, por isso a importância do trabalho com os jogos e brincadeiras para estimular o lado criativo das crianças. Através dos jogos e brincadeiras e possível aprender e muito o movimento , o brincar enriquece as maneiras de aprendizado, onde regras nem sempre se faz necessário

Segundo Ederle (1991), até os quatro anos de vida no que se refere à área social, não se pode esperar uma atividade socializada, uma vez que se prevalece o egocentrismo social, que se manifesta principalmente no jogo, e ainda não é possível à criança ter compreensão das regras. Nessa fase de socialização o que mais interessa e o propósito mais evidente é, no entanto, o de lhe proporcionar novos e variados meios de identificação.

O jogos e a atividade física automaticamente se completam pois quando se joga e estimulado o organismo e o movimento ampliando as sensações no ambiente escolar.

Fortuna (2003) afirma que a escolha dos jogos e das brincadeiras é imprescindível para que se possa entender o que os alunos compreendem sobre o jogo, se as exigências em termos de regras e tarefas estão de acordo com a faixa etária. No entanto é verdade que, mesmo que um jogo seja selecionado a partir desses cuidados, ainda é possível favorecer alguns jogadores em detrimento de outros, desrespeitando o princípio da condução de igualdade inicial que deve caracterizar todos os jogadores. Nesse caso cabe ao professor propor novos jogos ou brincadeiras que possam vir a favorecer aqueles que ficam numa posição desfavorável.

Segundo o Referencial(1998) A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros. O modo como os traços particulares de cada criança são recebidos pelo professor, e pelo grupo em que se insere tem um grande impacto na formação de sua personalidade e de sua autoestima, já que sua identidade está em construção. Um exemplo particular é o caso das crianças com necessidades especiais. Quando o grupo a aceita em sua diferença está aceitando-a também em sua semelhança, pois, embora com recursos diferenciados, possui, como qualquer criança, competências próprias para interagir com o meio(13).

Trabalhar as diferenças através dos jogos, das brincadeiras e bem produtiva pois a limitação não esta só no aluno de inclusão, quantos alunos não conseguem

se movimentar-se ou mesmo pular devido a sua vida parada, muitos alunos saem de uma escola e vai para a outra sem ter tempo de brincar, correr e pular.

O quanto é rico o trabalho com o faz de conta, a criança precisa brincar para aprender com o outro.

Ainda segundo o Referencial Curricular (1998) A diferenciação de papéis se faz presente, sobretudo no faz de conta, quando as crianças brincam como se fossem o pai, a mãe, o filhinho, o médico, o paciente, heróis e vilões etc., imitando e recriando personagens observados ou imaginados nas suas vivências. A fantasia e a imaginação são elementos fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o eu e sobre o outro. No faz-de-conta, as crianças aprendem a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de situações que não estão imediatamente presentes e perceptíveis para elas no momento e que evocam emoções, sentimentos e significados vivenciados em outras circunstâncias. Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. Os heróis, por exemplo, lutam contra seus inimigos, mas também podem ter filhos, cozinhar e ir ao circo.

Brincar, jogar proporcionar a criança momentos de prazer e aprender, a criança de educação infantil consegue aprender a partir do momento que brinca e isso e muito bom pois associa sem querer o aprendizado de maneira prazerosa e produtiva Muito gratificante o olhar do aluno quando nunca corre dança, ou seja, se movimento.

A criança é um ser social que consegue valorizar seu aprendizado através de brincar supõe, de início, que, no conjunto das atividades humanas, algumas sejam repertoriadas e designadas como „brincar a partir de um processo de designação e de interpretação complexo. O ludus latino não é idêntico ao brincar francês. Cada cultura, em função de analogias que, vai estabeler/construir uma esfera delimitada (de maneira mais vaga que precisa) daquilo que numa determinada cultura é designavel com jogo. O simples fato de utilizar o termo não é neutro, mas traz em si um certo corte do real, uma certa representação do mundo.(Brougére, 2002, p. 2021).

Estabelecer regras das atividades cabe o professor que atua diretamente coma criança, muitas vezes cabe ao professor intervir quando necessário de maneira a melhorar cada vez mais o aprendizado infantil.

As crianças necessitam de um ambiente de aprendizagem que estimule a contração do conhecimento, exploração do ambiente, uso do corpo, ou seja, diversas maneiras de compreender o mundo que rodeia.

O desenvolvimento motor

O ser humano está em constante aprendizado, no qual as experiências da vida são atos reeducativos. Essas experiências são de grande importância nos primeiros anos de vida, pois o aprender e o desenvolver ocorrem em um ritmo mais acelerado, uma vez que quase tudo que acontece é novidade (Freire, 1991).

Para Araújo(1992), a fase do corpo

representado é caracterizada dos sete aos doze anos, já que nesta fase a criança poderá representar mentalmente seu corpo diante de uma sequência e movimento. Piaget relata no seu estudo sobre a evolução da inteligência que é nesta fase que a criança está no período das operações concretas, podendo ela desempenhar-se progressivamente mais consciente de sua própria motricidade.

Trabalhar o corpo da criança e estimular o lado motor sendo de extrema importância para a vida, mas ainda hoje algumas pessoas na idade adulta percebem sua importância, e educação para o corpo

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje muita coisa mudou devido o desenvolvimento do aluno que requer diversidade, tecnologias e ações que façam aprender e também a viver no mundo de informação e mudanças diárias.

É muito importante que o professor continue seu processo de formação, refletindo nas ações que sejam positivas para o aluno.

Muitos alunos não têm carinho e afeto nem no próprio lar uma vez que cada vez mais pais tem que trabalhar deixando seus filhos em escola, ou com outras pessoas que deixam a desejar, cuidar e fácil, mas amar educar e entender esta complicada.

Segundo Referencial (1998) A colaboração entre pais e professores é fundamental no acompanhamento conjunto dos progressos que a criança realiza na construção de sua identidade e progressiva autonomia pessoal. A preocupação em demarcar o espaço individual no coletivo é imprescindível para que as crianças tenham noção de que sua inserção no grupo não anula sua individualidade. Isso pode se fazer presente, por exemplo, na identificação dos pertences pessoais. O local escolhido e organizado para guardar os pertences de cada um pode ser identificado por sua fotografia ou a escrita de seu nome de forma que, pelo reconhecimento dessa marca, as crianças possam saber que ali estão suas coisas. Em contrapartida, trabalhar o reconhecimento da marca de outros é também um objetivo importante, pois favorece a formação do sentimento de grupo.

Segundo Piaget (1979, p. 32), com suas capacidades afetivas e cognitivas expandidas através da contínua construção, as crianças tornam-se capazes de investir afeto e ter sentimentos validados nelas mesmos. Elas estabelecem vínculos afetivos com os colegas, e aos poucos com os professores e outros profissionais da educação que estão à sua volta. Acabam assim, expressando os seus saberes e os seus questionamentos, podendo analisar os pensamentos dos seus colegas, desenvolvendo suas próprias ideias.

O jogo e o brincar na educação infantil é o inicio da vida educativa que a conscientização do cuidar do corpo deve estar presente à atividade lúdica na sala de aula, apresenta-se como uma alternativa para repensar as relações de ensinoaprendizagem, através dos jogos e das brincadeiras, inclui lidar com limites que são testados, ultrapassados, estabelecidos e exigidos. Portanto, se os educadores pretendem formar educandos que interagem socialmente, torna-se necessário

repensar a prática pedagógica, visando a abertura para a implementação de jogos e de brincadeiras em suas aulas unificando o útil ao agradável, ou seja, fazer com que a criança aprenda brincando.

O desenvolvimento da criança e muito importante em todo o aspecto, as parcerias, o olhar dos pais, alunos e professores devem focar o mesmo objetivo, a educação de qualidade onde o corpo e a cabeça pensem juntos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTE, Valéria Amorim. Afetividade na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus,2003. ANTUNES, Celso. A afetividade na escola: educando com firmeza. Londrina: Maxi print, 2006.194p.

BEE, Helen. A criança em desenvolvimento. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1977.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação fundamental Referencial Curricular para a Educação Infantil. Brasília: MEC,1998. (vol.1-3. Conhecimento de mundo).

CARMEN, Maria Graidy e GLÁDIS, Elise P. da Silva Kaercher. Educação Infantil: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

CURY, Augusto Jorge. Pais Brilhantes, professores fascinantes. Rio de Janeiro: E sextante, 2003.

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto- São Paulo: : Editora Gente, 2004 (edição revista e atualizada).

DAVIS, Claudia e RAMOS, Zilma de Oliveira. Fundamentos e Métodos. 3ª ed. São Paulo: Cortez,2007. (Coleção Docência em formação)

KRAMER, Sonia. In. Ensino Fundamental 9 anos- orientações pedagógicas para os anos iniciais. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Curitiba, 1986

.LEI nº. 9.394/96 – Das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Dezembro de 1996

PIAGET, J. A construção do real na criança. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. O nascimento da inteligência na criança.4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

SKINNER, B. F. Sobre o Behaviorismo. São Paulo: Cultrix, 1982.

STROKOE, Patrícia. Expressão Corporal na pré-escola – Novas buscas em Educação. São Paulo: Summer Editorial, 1988.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

WALLOM, H. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições, 1995.

_____. Ciclo de aprendizagem. Revista Escola. Edição 160. Fundação Paulo Freire, 2003.

_____. Psicologia e Educação da criança. Revista Veja: Editora Abril. Nº 163. Ano 2010, p. 79.

FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: INCLUSÃO DE JOGOS VIRTUAIS COMO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

CLAUDEMIR NUNES GUALBERTO

RESUMO:

Este artigo evidencia a importância de o corpo docente estar sempre atualizado diante das tecnologias que invadiram as salas de aula. Muito tem sido estudado em que os docentes necessitam de formação continuada constante e o uso de jogos virtuais como práticas pedagógicas como recurso tecnológico. De forma simplória, por revisão de conteúdo, a construção de estudos relacionados ao uso de tecnologias e a formação docente necessita de investimento e aprimoramento para que docentes no âmbito escolar apresente qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Formação Docente; Tecnologia.

ABSTRACT:

This article highlights the importance of the faculty being always updated in order to the technologies that invaded the classrooms. Much has been studied in which teachers need constant continuing education on technologies and virtual games. In a simple way, by content review, the construction of studies related to the use of technologies and teacher training requires investment and improvement so that teachers in the school environment present quality in the teaching-learning process.

KEYWORDS: Education; Teaching trainning; Technology.

1 INTRODUÇÃO

O mundo globalizado de hoje requer que o docente, mediante as tecnologias esteja em constante atualização. Para isso, há a necessidade de formações continuadas e que o uso destas tecnologias, que são diversas, faça parte do processo de ensino e aprendizagem e isso tem sido exacerbado a partir que o momento atual tomou conta do ensino. A pandemia demonstrou que o docente necessita de atualização.

A forma inicial não supre todas as necessidades de um docente para com o uso das tecnologias. E a formação continuada também ainda está em constante atualização. Há a necessidade de tempo suficiente para que haja um estudo constante, além de multiplicadores, que por muitas vezes também não tem o preparo suficiente para transmitir os conhecimentos adquiridos destas formações para os demais colegas de trabalho.

Lidar com a educação hoje, é lidar com além da diversidade, a pluralidade e o uso de tecnologias para com essa geração de crianças e jovens que conhecem mais atalhos, mais caminhos tecnológicos que um docente em serviço.

É fato que a sociedade se transformou. Hoje, um giz e lousa não são mais suficientes para prender a atenção de um estudante. Novos hábitos e costumes passaram a fazer parte com este universo da tecnologia, como o uso de jogos virtuais.

Diante desse fato, por que não in-

cluir tecnologias nas salas de aula? Por que não transformar uma aula mais dinâmica com todos os recursos que podem ser oferecidos? Como prender a atenção de um estudante com o uso de tecnologias atrelado ao conteúdo científico?

Cabem aos professores acompanharem essas mudanças e inovar em sala de aula, porém como inovar se ainda muitos docentes precisam aprender? É necessário que as práticas teóricas e pedagógicas sejam inovadas também nas formações inicial e continuada e são inesgotáveis quando se trata de tecnologia.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Baseado na realidade vivida nas escolas, o ensino diferenciado, principalmente pós pandemia, tem mostrado que o uso avançado das tecnologias, seja qual for a forma educacional utilizada ou aparato tecnológico utilizado, as tecnologias da informação e comunicação e as mídias eletrônicas devem integrar-se ao ensino, promovendo a qualidade de ensino que tanto se espera em uma sociedade globalizada.

O ensino, de forma geral, mas em específico, pós pandemia, mostrou que é possível ter qualidade nas aulas, introduzir tecnologias, uso de jogos virtuais, por exemplo, como um dos instrumentos de aprendizagem, que mais chama a atenção dos estudantes nesse processo formativo escolar.

A formação docente inicial e ou continuada diante da pandemia, este momento histórico, mostrou que necessita ser reinventada, pois o Ensino Híbrido e o uso de tecnologias no ensino presencial vieram para ficar, e ambos apresentam uma forma de metodologia ativa, em que o aluno é protagonista a todo instante, sendo metodologias inovadoras de ensino, que exigem do professor inovações também em suas práticas e por muitas vezes atreladas a tecnologia. Sendo assim, formações docentes iniciais ou continuadas devem ser constantes para que ofereça a todo instante inovações, neste caso, em específico, o uso de jogos e/ou a gamificação no ensino.

Quando se fala em formação docente, não se pode deixar de lado questões políticas, econômicas e culturais, assim, Saviani assinala que mesmo com mudanças, as reformas surgem para transformar, mesmo que no Brasil não há mudanças tão significativas. Para Saviani (2005), a formação dos professores, seja inicial ou continuada, sempre foi questionada por todos devido a preparação dos professores, em relação a cunho científico e adequação as tecnologias. (SAVIANI, 2005, p. 13)

O ano de 2020 foi bem percussor para evidenciar o preparo dos docentes e o que havia de necessidade quando se falava em reinventar-se. Os desafios surgidos impostos pela pandemia, mostraram que todos na educação devem buscar melhorias, estudar e entender que o uso de novas práticas educacionais como o uso de tecnologias, ou mais específico, o uso de jogos virtuais, é mais um recurso pedagógico com eficácia, se utilizado com sabedoria.

Para Kenski (2012), a tecnologia se mostra em diferentes lugares na vida e

acaba se passando por natural, de maneira despercebida. A autora usa o termo tecnologia como o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, e acrescenta que:

Tudo o que utilizamos em nossa vida diária, pessoal e profissional – utensílios, livros, giz e apagador, papel, canetas, lápis, sabonetes, talheres... – são formas diferenciadas de ferramentas tecnológicas. Quando falamos da maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar determinada ação, referimo-nos à técnica. A tecnologia é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que correspondem aos usos que lhes destinamos, em cada época (Kenski, 2012, p. 19, grifos do autor, Portal da Educação, 2020).

As tecnologias usadas em sala de aula podem transformar o ensino na sociedade contemporânea e auxiliar na educação tradicional. Em algumas modalidades ou disciplinas de ensino, os jogos têm sido utilizados com muita frequência e muitas vezes têm sido utilizados também para atingir os estudantes de Educação Especial, facilitando no processo de ensinoaprendizagem.

Os Jogos virtuais fazem parte do cotidiano de todas as crianças e adolescentes na escola e fora dela. Os avanços tecnológicos e o uso da internet permitiram o desenvolvimento de jogos que chamam muito a atenção destes jovens e crianças atraídos pela interatividade.

Quanto ao uso de jogos como recurso tecnológico relacionado ao contexto escolar, não se pode deixar de atribuir a um espaço privilegiado para compreender, valorizar e compartilhar conhecimentos, seguindo uma proposta pedagógica dinâmica que alcance um desenvolvimento eficaz para o processo ensino aprendizagem. Também se constitui como um importante ambiente favorecedor do desenvolvimento sociocultural. É na escola que o aluno vivencia experiências e, a partir delas, estabelece interações com o meio ao qual está inserido e os jogos virtuais podem contribuir muito neste processo.

Os jogos virtuais como estratégias de ensino são brincadeiras munidas de conhecimento científico e interação para esta sociedade midiática e eletrônica. Eles podem auxiliar na memorização do conhecimento, assim como introdução ou consolidação dele, porém de maneira lúdica, prazerosa e com o aluno protagonista.

2.2 O BRINCAR, OS JOGOS E OS JOGOS VIRTUAIS

Ao levar o lúdico para a escola está se promovendo algo diferenciado que ajuda os alunos a resgatar o prazer, mudar sua visão de escola e dar um novo sentido ao processo de aprendizagem, pois trabalhar com as emoções, além de contribuir na concretização de propostas cognitivas que levam a construir conceitos e dominar habilidades, pode transformar as metodologias do ensino. Assim, os jogos, os brinquedos, as brincadeiras e as dinâmicas são as ferramentas indispensáveis para a criação de um ambiente criativo, diferente, inovador e significativo. (SANTOS, 2011, p.12).

O Brincar é uma atividade voluntária e/ou com regras; é aprender a viver e se relacionar com o outro; é inerente de cada cultura de cada local; envolve a imaginação da pessoa envolve a comunicação e expressão; proporciona o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social.

As atividades lúdicas são a essência da infância e adolescência e de maneira alguma, pode ser desvinculadas as atividades lúdicas do processo de ensino, passando para o universo adulto, ressaltando-se ainda que as crianças aprendem a lidar, refletir com situações novas, adversas do seu cotidiano, sempre procurando entender as necessidades da criança, bem como os incentivos que a colocam em ação para, então, entendermos a lógica de seu desenvolvimento.

Segundo Piaget (1967), o jogo não é simplesmente algo para distrair os alunos, para passar o tempo, ao contrário, exige muito do organismo e ocupa lugar de importância na educação escolar. Estimula o crescimento e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual. Auxilia também no processo ensino aprendizagem, tanto no desenvolvimento psicomotor, 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.

Por meio do jogo, o estudante libera e canaliza energias; trocas, pois o jogo tem o poder de transformar uma realidade difícil; ele pode propiciar fantasia; que é uma grande fonte de prazer para quase todos seres humanos, pode brincar naturalmente, testar hipóteses, explorar toda a sua espontaneidade criativa.

Os Jogos virtuais e ambientes virtuais, que fazem cada vez mais parte do cotidiano das crianças e adolescentes, vêm para mostrar que é possível unir tecnologias, ensino e ludicidade. O uso dos jogos na escola há benefícios, além do entretenimento, estão o desenvolver da motivação para se esforçar, respeitar as regras, ensinar e aprender e principalmente, interagir e se comunicar com os outros. Inserir jogos virtuais nas aulas, pode fazer com que o aluno aprenda se divertindo. Assim, qualquer jogo pode ser utilizado de modo educacional: tudo depende de imaginação e de como são aplicadas ao contexto de aprendizagem.

Pode-se dizer que Jogo Virtual é uma atividade voluntária que pode possibilitar o desenvolvimento do ser humano em todos os sentidos, levando o mesmo a simular situações da vida atual, além de proporcionar momento de aprendizagem e relacionamento com outro. O Jogo virtual também pode ser chamado de jogo educacional, pois o objetivo é fazer com que a criança ou o adolescente aprenda o conteúdo que está sendo transmitido. (E-BRINCAR, 2012)

Para alguns, jogos virtuais na escola talvez seja um retrocesso ou até mesmo uma distorção do real objetivo da disciplina na escola. O jogo virtual e as TIC utilizadas devem ser considerados mais uma ferramenta didática e pedagógica, assim como a bola, os bambolês, a corda, o elás-

tico, o livro, entre outros. É uma conquista da sociedade tecnológica e não pode ser menosprezada pela educação formal. (FERNANDO ARLINDO, 2017)

Os jogos eletrônicos são atacados pelo discurso do senso comum por serem violentos, antipedagógicos, viciantes e por não incorporarem um olhar educativo sobre o mundo. Por outro lado, alguns autores apontam que eles podem se constituir em espaços de aprendizagem e ressignificação de desejos, sem necessariamente levar os jogadores a comportamentos e atitudes hediondas e socialmente inaceitáveis. É preciso superar essa interpretação simplista de que os jogos eletrônicos são necessariamente um mal social. (SILVEIRA, GUILHERME; TORRES, LIVIA, 2017).

Muito ainda precisa ser estudado na relação da criança com o videogame. Existem uma série de aspectos que precisam ser analisados detalhadamente, como os psicológicos, os educativos e os fatores da comunicação. Também é preciso que haja menos preconceito em relação aos games por parte de pais, educadores e pesquisadores. Muitas críticas negativas dos jogos afirmam a questão da manipulação, imperialismo e globalização. Entretanto, algumas delas são baseadas no senso comum, sem apresentar argumentos sólidos ou mesmo de levantamentos empíricos. (KRUGER E CRUZ, 2001, apud SILVEIRA, GUILHERME; TORRES, LIVIA, 2017).

Alguns exemplos de jogos, plataformas e gamificação que podem auxiliar nas aulas como: QR Codes (Código QR), que pode ser usado em qualquer componente curricular e conteúdo; Avatar/Personagem: personagens de obras ou tangram; acolhimento: desvendar pistas com QR code, outros caminhos; roteiro; chuva de ideia (brainstorm): garantindo repertório; storytelling: contação de histórias; site para elaboração de jogos: Kahoot; Unity; Gdevelop; entre outros que existem.

2.3 FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA E A TECNOLOGIA

Trabalhar com o uso de tecnologias, ou em específico, os jogos virtuais e ambientes virtuais exigem conhecimentos, técnicas e metodologias específicas do professor, independentemente da disciplina. As mudanças devem acontecer a partir da reflexão e mudança na formação do docente e na postura do professor em sala de aula, por entender e aceitar que o uso das tecnologias não substitui o professor, mas que complementa como mais uma prática pedagógica.

É na escola que a introdução das novas tecnologias de comunicação aparece e devem conduzir no processo de ensino e aprendizagem também a atuação do professor, conscientizando a si e a toda sociedade escolar em busca de obter qualidade de ensino no currículo flexível. Porém o professor precisa de formação para tais acontecimentos.

Segundo Costa e Betti (2006), além dos espaços em que se jogam games conectados à internet, ou conhecidos como ambientes virtuais, há os celulares e outros eletroportáteis, hoje acessíveis a uma parte significativa da sociedade brasileira, que também se configuram como instrumento de jogo eletrônico que amplia o número de pessoas em contato com tal elemento da cultura contemporânea.

Para Sancho (1998), todo professor

se apropria de alguma tecnologia em suas aulas, considera que professores dispostos a utilizar e considerar apenas tecnologias (sejam artificiais, simbólicas ou organizadas) que já conhecem e com as quais se sentem minimamente seguros, deixando de lado aquelas produzidas e utilizadas na contemporaneidade, estão dificultando aos seus alunos a compreensão da cultura do seu tempo e prejudicando o desenvolvimento de um olhar crítico sobre elas. O contato com o jogo eletrônico que tem o professor e a diferença entre sua vida e seu trabalho no que se refere a este tipo de jogo sugerem uma contradição. (SILVEIRA, GUILHERME; TORRES, LIVIA, 2017).

O uso das tecnologias favorece o professor em aula, pois auxilia os alunos a estabelecerem um elo entre os conhecimentos acadêmicos com os adquiridos e vivenciados, onde o professor aprende junto com o aluno, ele é apenas um mediador e não somente transmissor de conteúdo. Durante as aulas os alunos pesquisam e estudam individualmente ou em grupos. Há uma aprendizagem ativa e um processo de descobertas dirigidas com interação em pequenos ou grandes grupos.

Os jogos virtuais, como práticas pedagógicas, não estão sendo colocados como solução para problemas de aprendizagem, tampouco induzindo a troca das práticas físicas pelas virtuais. As atividades práticas não devem ser substituídas pelas virtuais. O jogo virtual chega à Educação para acrescentar e deve ser utilizado intencionalmente, visando um aprendizado embasado em filosofia e princípios pedagógicos como em qualquer outra estratégia didática e pedagógica, mas sim como uma nova possibilidade de aprendizado consciente, que pode ainda auxiliar o debate sobre diversas dimensões da sociedade, como a relação entre o sedentarismo e as tecnologias, o consumismo, o marketing, a economia e a política, entre outras. (FENANDO ARLINDO, 2017).

Esta situação, inserir jogos virtuais nas aulas, pode fazer com que o aluno aprenda se divertindo. Assim, qualquer jogo pode ser utilizado de modo educacional: tudo depende de imaginação e de como são aplicadas ao contexto de aprendizagem.

Para Sacristán e Perez Gomes (1998, p. 25), ao se referirem à sociedade contemporânea e a formação do professor, ressaltam que a escola perdeu o papel hegemônico na transmissão e distribuição da informação, pois a criança já chega à escola com muito conhecimento de senso comum, com sua bagagem de formação social e os professores precisam estar preparados e atualizados, não somente para com as tecnologias, mas para tudo.

Além de inovar nas aulas, as tecnologias, os jogos virtuais transferidos para a realidade do aluno, abrangem um leque muito grande de variações, metodologias, recursos que chegam para somar e criar possibilidades pedagógicas. E é função docente estar preparado para as mudanças que o cercam.

2.4 MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização desse estudo utilizou-se como instrumento de pesquisa: artigos, obras, citações e relatos de pesquisadores e autores sobre o tema abordado já registrados na literatura. Uma coleta de informações e dados desses registros foram analisados, sistematizados e rees-

critos.

Sendo este estudo uma pesquisa de revisão de literatura, todos os instrumentos analisados, específicos utilizados de forma correta, auxiliaram no alcance dos objetivos almejados deste estudo sem inferência e interpretação errônea.

2.5 DISCUSSÃO

Diante das informações obtidas referente ao tema abordado, este estudo apresenta um campo mais maduro para discussão, visto que há grande número de estudos disponíveis na literatura investigando conceitos, seus supostos benefícios, limitações e ampliação para futuras pesquisas. Também tem a finalidade de contribuir para incitar a reflexão sobre a era tecnológica e a educação, e formação docente continuada voltada para jogos virtuais.

Todos os artigos, obras, trechos de obras, citações selecionadas referem-se às publicações brasileiras. Após leitura e fichamento dos documentos selecionados, foi feita uma análise e escrita sobre educação, tecnologia e formação docente. Sendo assim, evidencia-se a necessidade de haver mais pesquisas sobre o assunto, por ser um tema amplo e de grande importância na aprendizagem.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo é uma reflexão sobre a utilização dos jogos virtuais em sala de aula e as expectativas de aprendizagem em momentos presenciais ou on-line. São reflexões de literaturas no cotidiano das aulas com o auxílio das novas tecnologias, em especial após a Pandemia Covid-19 até o momento. Talvez seja o início para experiências de alguns professores que queiram ter as aulas inovadas e transformadas na sua prática pedagógica, visando promover uma Educação Escolar com ética, qualidade, dignidade e inovação com uso de tecnologias como práticas pedagógicas.

A Educação precisa ser revolucionada a cada momento. A educação atual se modifica e a forma tradicional de aprendizagem do aluno, que sofreu alterações, inclui as novas tecnologias na prática, que devem também fazer parte do educador, na escola e na sociedade. Essas mudanças devem acontecer principalmente no consciente dos educadores, pois são eles as principais ferramentas de transformação na escola.

Por isso, por mais que existam a falta de tempo de muitos docentes devido aos horários de trabalhos e/ou acúmulos de cargo ou jornada, a falta de recurso próprio ou investimento na área, ou outros fatores, ainda assim o docente precisa estar atualizado para tentar garantir que ao menos o mínimo de uso de tecnologias faz parte e diferenciam as condições e práticas pedagógicas na sala de aula.

REFERÊNCIAS

_____. Portal Educação, 2020. Tecnologia e o cotidiano. Disponível em: Tecnologia e o cotidiano - Portal Educação (portaleducacao.com.br). Acessado em 04 de mar. 2022.

_____. CONCEITO JOGO VIRTUAL. 2022. Disponível em: E-BRINCAR. Acessado em 04 de mar. 2022.

FERNANDO, Arlindo. As tecnologias da área de Educação Física Escolar, 2017. Disponível em http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/as-tecnologias-nas-aulas-de-educacaofisica-escolar. Acessado em: 04 de mar. 2022.

PIAGET, J. O raciocínio na criança. Trad. Valerie Rumjanek Chaves. Rio de Janeiro: Record, 1967.

SANCHO, Juana María, HERNÁNDEZ, Fernando et al., Tecnologias para transformar a educação. Porto Alegre: Artmed, 2006. 200 p.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. educação v. 30, n. 2, jul./dez. 2005 Disponível em: História da formação docente no Brasil:

três momentos decisivos Saviani | Educação (UFSM). Acessado em: 13/09/2021.

SACRISTÁN, G. Os professores como Planejadores. IN: SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Pérez A.I. Compreender e transformar o ensino. 4ª ed. São Paulo: Artmed, 1998. p. 271-293.

Disponível em: anexo4.pdf (diaadia.pr.gov.br). Acessado em 04 de mar. 2022.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. O brincar na escola:Metodologia Lúdico-vivencial, coletâneas de jogos, brinquedos e dinâmicas. 2ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SILVEIRA, G.C.F.; Torres, L.M.Z.B., 2007. Educação física escolar: um olhar sobre os jogos eletrônicos. In: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 16-21 setembro 2007 Pernambuco, 1-9. Disponível em: 157.PDF (cbce.org.br). Acessado em: 04 de mar. 2022.

A PSICOMOTRICIDADE: E A IMPORTÂNCIA DO SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CLAUDIA LUANA ROSSI DOS SANTOS

RESUMO:

O conceito de psicomotricidade surgiu como uma forma de salvar a dimensão sensível, de ter um olhar diferente sobre as pessoas e o mundo. Criatividade, sensibilidade, diversão, arte, tecnologia e tudo que constitui as relações que existem no cotidiano das pessoas incluem esse conceito, além da percepção do homem em sua totalidade e complexidade. Assim, a educação é um processo contínuo e evolutivo, e deve ser pautado primordialmente pela criança, sendo necessário destacar esse processo já na educação infantil, caracterizada por ser uma fase relevante do desenvolvimento humano. O artigo foi realizado a partir de levantamento bibliográfico a respeito do tema. Os resultados encontrados apontaram que é possível trabalhar a psicomotricidade e a ludicidade, mas, que ainda existe a necessidade de se ater a uma atenção especial não só quanto ao movimento e a expressão corporal, mas também a formação dos docentes.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Educação Infantil; Ludicidade.

ABSTRACT:

The concept of psychomotricity emerged as a way of saving the sensitive dimension, of having a different look at people and the world. Creativity, sensitivi-

ty, fun, art, technology and everything that constitutes the relationships that exist in people's daily lives include this concept, in addition to the perception of man in his totality and complexity. Thus, education is a continuous and evolutionary process, and should be guided primarily by the child, being necessary to highlight this process already in early childhood education, characterized by being a relevant phase of human development. The article was carried out from a bibliographic survey on the subject. The results found showed that it is possible to work on psychomotricity and playfulness, but that there is still a need to pay special attention not only to movement and body expression, but also to teacher training.

Keywords: Psychomotricity; Child education; Playfulness.

1 INTRODUÇÃO

O corpo humano é reconhecido como parte integrante composto por diferentes composições e funções. O contato com o ambiente, ou seja, a materialização da realidade ocorre por meio da dimensão corpórea. Em outras palavras, é através do corpo que o mundo exterior é concebido, e é através do corpo que reagimos às interações e produzimos respostas.

A Educação Infantil deve levar em conta alguns aportes teóricos que possam subsidiar as práticas pedagógicas dos professores sobre o papel da motricidade infantil durante o processo de ensino-aprendizagem. A educação é um processo contínuo e evolutivo, devendo ser orientado prioritariamente para a criança, sendo necessário destacar esse processo já nesta etapa escolar, caracterizada como uma fase relevante no desenvolvimento humano.

A criança deve ser concebida como um ser social e histórico e o aprendizado nessa esfera ocorre por meio das interações entre a criança e o mundo ao seu redor. Assim, observamse diferentes orientações didáticas, que prezam pelo uso de jogos e brincadeiras, bem como atividades que envolvem o reconhecimento do próprio corpo, o corpo do outro e a imitação gestual.

Portanto, a presente pesquisa se justifica no sentido de discutir os processos que contribuem para a expressão corporal e o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil.

Como objetivo geral, temos a discussão de como o uso do movimento e da expressão corporal pode contribuir para o desenvolvimento de diferentes aspectos na criança, como psicológico, cognitivo, sensório-motor, entre tantos outros.

Para isso, tem-se como objetivo específico demonstrar a importância da compreensão, também por parte da gestão e do ensino, em relação às práticas educativas voltadas para a linguagem corporal, realizando uma revisão bibliográfica sobre conceitos e práticas, fazendo considerações sobre o tema e discutindo os obstáculos que podem surgir sobre o assunto, limitando assim o desenvolvimento dessas crianças.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O MOVIMENTO CORPORAL DAS CRIANÇAS

Desde cedo, alguns meses após o nascimento, os bebês começam a se movimentar e progressivamente se apossam das possibilidades corporais de interagir com o mundo. Por meio do movimento, eles aprendem sobre si mesmos, se relacionam com os outros e com os objetos, além de desenvolverem diferentes habilidades. O movimento é, portanto, um dos recursos mais utilizados pelas crianças para expressar seus pensamentos e para vivenciar relações com as pessoas e objetos ao seu redor.

Portanto, na educação infantil é necessário desenvolver uma pedagogia que organize a prática pedagógica em torno das diferentes linguagens que a criança utiliza para se expressar e se comunicar com o mundo ao seu redor.

Bergè (1988) propõe a chamada pedagogia do movimento, percebendo que o mau desenvolvimento da expressão corporal na infância leva a vários problemas na vida adulta, incluindo uma má relação com o próprio corpo. O movimento e a expressão corporal são uma das principais maneiras pelas quais as crianças estabelecem relações com o mundo ao seu redor, percebem significados em seu ambiente social e cultural, descobrem-se e constroem sua identidade.

Devemos considerar a linguagem como o principal foco articulador do trabalho educativo na educação infantil. Por meio da linguagem, a criança constrói seu próprio conhecimento e, assim, interage com o mundo. Além disso, é a partir da linguagem corporal que se regulam diferentes linguagens sociais e diversas formas de expressão.

Garanhani e Moro (2001) argumenta que a mobilidade na infância constitui a matriz primária em que se dá a aprendizagem. Isso porque a criança se torna símbolo de tudo o que ela é capaz de vivenciar fisicamente, construindo assim seu intelecto. Portanto, a linguagem corporal como prática pedagógica na educação infantil indica a importância do movimento corporal na descoberta e construção do conhecimento.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) traz a expressão física como uma das linguagens a ser trabalhada nesse período, permitindo que a criança se perceba, se expresse e conheça o mundo ao seu redor. O documento afirma ainda que explorar diferentes formas de sentir o corpo proporciona às crianças o conhecimento de suas características, limitações e expressões.

Nesse caso, embora a Educação Infantil não tenha um currículo que enfoque as habilidades a serem desenvolvidas nessa etapa específica, o documento ainda discute, entre outros aspectos, o papel da motricidade do ponto de vista do desenvolvimento integral da criança, onde o movimento é composto por vários aspectos: físico, psicológico, intelectual e social.

Em outras palavras, a riqueza de possibilidades da linguagem corporal revela um mundo a ser vivenciado, conhecido e usufruído, pois o movimento corporal, segundo o autor é a essência da criança (AYOUB, 2001, p. 57).

Quando falamos em atividades motoras, estas compreendem tipicamente o cotidiano das crianças, independentemente de onde estejam, principalmente na

Educação Infantil, destacando-se que:

O movimento, o brinquedo, os jogos tradicionais da cultura popular preenchem de alguma forma determinadas lacunas na rotina das salas de aula. Em algumas escolas podemos encontrar as músicas coreografadas no início dos trabalhos, o momento do parque livre ou dirigido, os caminhos com jogos ou materiais lúdicos (MATTOS E NEIRA, 2003, p.176).

É preciso dizer que a cultura tem uma enorme influência no desenvolvimento das habilidades motoras das crianças, tanto pelos diferentes significados dos gestos e expressões faciais, quanto pelos movimentos aprendidos no manuseio de objetos específicos como lápis, bolinhas de gude, cordas, entre outros. Jogos, brincadeiras, danças e esportes; a ludicidade na Educação Infantil revela a cultura corporal de cada criança ou grupo social, onde o movimento é aprendido e dado significado.

As escolas, por sua vez, devem garantir e potencializar, durante o período em que as crianças estão dentro, jogos motores e brincadeiras que proporcionem a coordenação dos movimentos e o equilíbrio das crianças. Os jogos motores que contêm regras também trazem a oportunidade de aprender as relações sociais, pois quando as crianças brincam aprendem a competir, colaborar umas com as outras, respeitar e aprender novas regras.

Desta forma:

A brincadeira constitui o recurso privilegiado de desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Nela, afeto, motricidade, linguagem e percepção, representação, memória e outras funções cognitivas são aspectos profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Ela cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. Através do brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, ela começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensamento verbal (OLIVEIRA,1996, p.144).

2.2 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil discute o Movimento sob a ótica do desenvolvimento integral da criança, incluindo aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

O Volume III deste documento, é voltado para o eixo do movimento e pautas que sugerem novos paradigmas para a Educação Infantil. Esse novo conceito está ligado à expansão da cultura corporal, ao significado do corpo, à busca pela importância da tonicidade, motricidade e expressividade das crianças:

[...] O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas

por meio de seu teor expressivo (BRASIL, 1998, p. 15).

Nesse caso, o documento considera que as crianças desempenham um papel importante, pois são capazes de se comunicar e se expressar por meio de gestos e imitação facial mais do que simplesmente mover partes do corpo ou se movimentar.

O mesmo documento também explica a importância da cenestésica na infância, assim:

... o movimento para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou deslocar-se no espaço. A criança se expressa e se comunica por meio dos gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo. A dimensão corporal integra-se ao conjunto da atividade da criança. Pode-se dizer que no início do desenvolvimento predomina a dimensão subjetiva da motricidade, que encontra sua eficácia e sentido principalmente na interação com o meio social, junto às pessoas com quem a criança interage diretamente. A externalização de sentimentos, emoções e estados íntimos poderão encontrar na expressividade do corpo um recurso privilegiado (BRASIL, 1998, p.18).

O documento também discute que na faixa etária entre 4 e 6 anos, a fase traz uma ampliação do repertório de gestos instrumentais. Os movimentos exigem alguma coordenação motora e devem ser ajustados a objetos específicos, como recortar, colar, encaixar peças, blocos, entre outros.

Atualmente, temos como documento orientador a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Apesar de ser mais voltado para o Ensino Fundamental e Médio, o documento traz algumas considerações a respeito da Educação Infantil:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BNCC, 2018, p. 36).

Galvão e Wallon (1995), defende que os movimentos do corpo são de extrema importância para o desenvolvimento físico-motor da criança, tornando-se uma linguagem que se desenvolve no processo histórico-cultural em que a criança apresenta progressos no desenvolvimento

da linguagem oral, e na linguagem verbal. representação e verbal, melhorando assim os movimentos do corpo favoráveis à expressividade da criança.

Ou seja, os movimentos adquiridos nesta fase são fundamentais para que a criança consiga manipular e descobrir o mundo ao seu redor.

Portanto, a psicomotricidade inclui o movimento e o desenvolvimento do corpo, a partir da participação em atividades lúdicas. O conhecimento é construído por meio do jogo e da integração que ocorre entre os pares:

A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e outros adultos, ela descobre, em contatos com crianças e brinquedos, certas formas de usos desses materiais. Observando outras crianças e as intervenções da professora, ela aprende novas brincadeiras e suas regras. Depois que aprende, pode reproduzir ou criar novas brincadeiras (KISHIMOTO, 2010, p. 1).

Corsino (2009) observou as habilidades psicomotoras do ponto de vista afetivo, onde movimentos em geral, como disponibilidade tônica, segurança gravitacional, controle postural, noção de corpo, lateralização e direcionalidade tornam-se essenciais para o desenvolvimento do corpo.

Por meio dele, o corpo e as habilidades motoras são abordados como unidade e totalidade da criança. Dessa forma, as habilidades psicomotoras trabalham com diversos aspectos cognitivos, psicossomáticos, psicológicos, psiconeurológicos e psicoterapêuticos.

O professor também deve estar atento ao que e como solicitar atividades corporais, contemplando as expressões das habilidades motoras das crianças, além de compreender sua natureza lúdica e expressiva. Aprofundar esse conhecimento é essencial para contemplar aspectos mais específicos do desenvolvimento corporal e motor (BRASIL, 1998, p. 39).

Dessa forma, psicomotricidade e brincadeira caminham juntas para desenvolver a criança nos primeiros estágios da vida. Infelizmente, sabemos que ainda existem situações inerentes à escola que exigem a sua aplicação no contexto pedagógico escolar. Muitas vezes, o jogo é deixado de lado pelo professor, pois muitos consideram que este é um momento de desordem que foge ao seu controle em sala de aula e isso se torna “inadmissível”.

O brincar está presente não apenas no processo de ensino e aprendizagem, mas também pode fazer parte do resultado. Jogos e brincadeiras proporcionam a criança ao outro, estabelecendo relações de troca e autoconhecimento.

2.3 A LUDICIDADE PRESENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil como direito da criança gerou uma série de debates ao longo do tempo. Antigamente, a criança era vista como um miniadulto que não precisava de cuidados.

No Brasil, em particular, a visão com relação as crianças não eram muito diferente daquela retratada na Europa: “assim que tinha condições de viver sem a solicitude da mãe ou de sua ama, ela, criança, interessava na sociedade, dos adultos

e não se distinguia mais destes" (ARIÉS, 1981, p. 156).

Foi somente no final do século XVIII que a criança passou a ser vista com mais importância na sociedade. O jogo na Idade Contemporânea, período marcado pela revolução industrial, onde as crianças foram introduzidas ao trabalho muito cedo, as crianças transformaram o trabalho em algo lúdico, no qual muitas já faziam seus próprios brinquedos e brincadeiras em uma espécie de fuga

Foi somente em 1970 que surgiram as primeiras manifestações relacionadas à Educação Infantil no nível pré-escolar. Quatro anos depois, foi criada a Coordenação de Educação PréEscolar que atendia inicialmente crianças de 4 a 6 anos.

Com a Constituição Brasileira de 1988, a Educação Infantil passa a ser responsabilidade do Estado, a fim de garantir políticas públicas que garantam o acesso à escola e seus direitos.

Alguns anos depois, na sequência, amos a Lei da Criança e do Adolescente (ECA), que veio a somar à Constituição. A ideia é garantir igualdade de tratamento para jovens e adolescentes, pois o Estado garante não apenas o acesso à escola, mas também a frequência escolar:

Conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também dá valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo com sua própria inserção nesse contexto (KRAMER, 2008, p. 79).

Assim, não só a legislação passou por mudanças, mas também o desenho curricular na educação infantil. As crianças na escola aprendem brincando enquanto compartilham experiências com outras crianças de seu grupo, aprendendo não apenas a compartilhar seus espaços, mas também a pertencer a eles e a ouvir e respeitar as diferentes opiniões. Esta é a funcionalidade implícita, por exemplo, em jogos e jogos.

Moyles (2002) entende que o brincar no contexto da educação proporciona à criança situações de aprendizagem, além de facilitar a observação pelos adultos, a fim de auxiliá-los nesse processo. A observação e percepção de como cada criança se comporta e reage a um determinado jogo é o que norteará seu trabalho pedagógico.

Planejar, promover novas aprendizagens e fazer modificações quando necessário para desenvolver aspectos cognitivos e afetivos ajudará a promover uma aprendizagem significativa:

[...] se o termo tivesse ligado a sua origem, o lúdico estaria se referindo apenas ao jogo, ao brincar, ao movimento espontâneo, mas passou a ser conhecido como traço essencialmente psicofisiológico, ou seja uma necessidade básica da personalidade do corpo, na mente, no comportamento humano. As implicações das necessidades lúdicas extrapolaram as 4 demarcações do brincar espontâneo de modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. O lúdico faz parte

das atividades essenciais da dinâmica humana, trabalhando com a cultura corporal, movimento e expressão (ALMEIDA, 2008 apud SILVA, 2011, p. 12).

Brincar também é essencial na vida das crianças, pois é onde elas se expressam e transformam seu mundo imaginário em realidade; através de brincadeiras, e jogos eles se divertem de forma divertida. Brincar e jogar fazem parte de sua realidade e, portanto, uma forma de expressão. Diante disso, as crianças desenvolvem suas habilidades e ampliam seus conhecimentos de mundo:

[...] tem o caráter de jogo, brinquedo, brincadeiras e divertimento. Brincadeiras refere -se basicamente a ação de brincar, a espontaneidade de uma atividade não estruturada; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar, jogo é compreendido como brincadeira que envolve regras e, divertimento como um entretenimento ou distração (SANTOS, 2011, p. 24).

É por meio das atividades lúdicas que as crianças se expressam e se socializam, portanto, a brincadeira traz uma grande contribuição para a educação infantil, na qual esta fase é onde as crianças descobrem sua autonomia, seus sentimentos e começam a interagir com outras crianças, compartilhando experiências e brinquedos, podendo expressar-se por meio de brincadeiras.

No ambiente escolar, a diversão é indispensável, pois é por meio de atividades lúdicas que as crianças descobrem e recebem incentivos do professor, onde estabelecem regras e atitudes para desenvolver jogos, que proporcionam o aprendizado daquela criança:

O Lúdico como método pedagógico prioriza a liberdade de expressão e criação por meio dessa ferramenta, a criança aprende de uma forma menos rígida, mais tranquila e mais prazerosa, possibilitando o alcance dos mais diversos níveis de desenvolvimento. Cabe assim uma estimulação por parte do adulto/professor para a criação de ambiente que favoreça a propagação do desenvolvimento infantil, por intermédio da Ludicidade (RIBEIRO, 2013, p. 1).

Documentos oficiais destacaram a importância do brincar na Educação Infantil que, segundo a BNCC é um direito garantido às crianças nessa etapa escolar, pois, devem adquirir experiência no ambiente escolar:

A educação infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetivos, investigar e explorar seu 11 entorno, levantar hipóteses é consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BRASIL, 2017, p. 41).

Ainda:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças, adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhe-

cimentos, sua imaginação, sua criatividade, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, cognitivas, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais e é nesse ponto que iremos focar (BRASIL, 2017, p. 36).

A criança aprende brincando e fica clara a necessidade dos educadores saberem utilizar a metodologia mais funcional, que é utilizar jogos e brincadeiras em sua prática pedagógica, como recurso no processo de ensino. Essas mídias ajudam a ensinar o conteúdo de forma divertida, para que a criança aprender como ela gosta, de forma simples e, portanto, eficaz.

Acredita-se, portanto, que brincando a criança adquire conhecimento, podendo conviver em grupo, aprender regras, dividir e competir. Com isso em mente, é dever da escola utilizar materiais tangíveis para facilitar o aprendizado e tornar as aulas mais prazerosas e significativas.

Ou seja: "o jogo para a criança é o exercício e a preparação para a vida adulta (LOPES, 2005, p. 35). Portanto neste processo, a ludicidade ajuda a criança a passar de uma fase, onde ela sai do nível em que se encontra e pode dar o próximo passo para o nível superior do seu desenvolvimento, isso acontece gradativamente e continuamente.

Quanto ao profissional da educação, é preciso pensar em uma formação de qualidade. Isso porque o professor também agrega valores ao constituir e construir o exercício da profissão por meio de relações e vivências.

Assim, ações pedagógicas voltadas à reflexão, vinculadas ao estudo e à pesquisa, constroem um conjunto de experiências que tornam os professores capazes de desenvolver um trabalho que valorize as crianças em suas múltiplas especificidades, principalmente no tocante a psicomotricidade e a ludicidade.

O contexto em que ocorre a relação social tem um impacto significativo na aprendizagem da criança. É por isso que as atividades aplicáveis aos diferentes níveis de conhecimento devem ser pensadas e todas precisam ser planejadas com antecedência para que os jogos e brincadeiras correspondam ao grupo pretendido, pois, planejar é o momento de reflexão do professor, que, a partir de suas observações e registros, antecipa ações, encaminhamentos e sequência de atividades, regula o tempo e o lugar (CORSINO, 2009, p.

119).

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a investigação bibliográfica realizada nesta pesquisa, pode-se perceber que a expressão corporal e a Pedagogia do Movimento constituem um novo conceito de educação, identificando que um dos desafios presentes na Educação Infantil é estruturar uma pedagogia que inclua os cuidados necessários para o desenvolvimento da criança, bem como conhecimento, tudo ao mesmo tempo.

Muitos ainda entendem que algumas expressões corporais realizadas na infância são uma espécie de bagunça, muitas vezes repreendendo as crianças e limitando-as em suas mais variadas formas de expressão.

No contexto atual, os movimentos corporais, em tese, necessitam de mudanças nas interpretações feitas sobre o movimento do corpo da criança, incluindo concepções desenvolvimentistas, orientando a construção de propostas curriculares e diretrizes para a educação infantil.

O período que compreende a Educação Infantil é o momento em que a criança vivencia, ajusta e constrói movimentos corporais a partir da interação com outros pares e em meio a ludicidade, e, portanto, esta etapa de ensino é um espaço privilegiado para o desenvolvimento da autonomia do corpo e da comunicação com os outros a partir das experiências e movimentos corporais da cultura ao seu redor.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, P. História Social da Criança e da Família. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

AYUOB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, vol. 4, n. 4, p. 53-60, 2001.

BERGÈ, Y. Por uma pedagogia do movimento. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Versão Final. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Educação Infantil. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-depraticas/educacao-infantil/. Acesso em: 08 fev. 2022.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CORSINO, P. (Org.). Educação infantil: cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados, 2009.

GALVÃO, I.; Wallon, H. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

GARANHANI, M.C.; MORO, V.L. A escolarização do corpo infantil: uma compreensão do discurso pedagógico a partir do século XVIII. Educar em Revista, Curitiba, n. 16, p.109119, 2001.

KISHIMOTO, T.M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Anais do I Seminário

Nacional: Currículo Em Movimento - Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

KRAMER, S. Infância e educação infantil. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2008.

LOPES, M.G. Jogos na educação: criar, fazer, jogar. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MATTOS, M.G.; NEIRA, M.G. O papel do movimento na Educação Infantil. IN NICOLAU, Marieta Lúcia Machado e DIAS, Marina Célia Moraes (org.) Oficinas de Sonho e Realidade na Formação do Educador da Infância. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MOYLES, J.R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, Z.R. de. A Brincadeira e o desenvolvimento infantil: complicações para a educação em creches e pré-escolas.

Motrivivência. Florianópolis, Ano VIII, n. 9, p. 136- 145, dez. 1996.

RIBEIRO, S.S. A Importância do Lúdico no Processo de Ensino Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância. 2013. Disponível em:

https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/a-importancia-do-ludico-noprocesso-deensino-aprendizagem--no-desenvolvimento-da-infancia. Acesso em: 06 fev. 2022.

SANTOS, E.C. Dimensão lúdica e arquitetura: o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia, 2011. 363 f. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SILVA, A.G. da. Concepção do lúdico dos professores de Educação Física infantil. Universidade Estadual de Londrina: SC, 2011.

IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CLÁUDIA MARIA PEREIRA DA SILVA

RESUMO:

O presente artigo tem seu foco centrado na importância da brincadeira na Educação Infantil, pois é através das brincadeiras que a criança descobre possibilidades de vivenciar o mundo e de posicionar-se diante dele. Com isso buscou-se investigar as concepções dos professores frente à importância do ato de brincar, desse modo à pesquisa teve como objetivo geral investigar a importância do brincar no desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. Especificamente objetivou-se (a) observar a participação das crianças durante os momentos de brincadeiras livres e dirigidas e (b) analisar quais são as suas brincadeiras favoritas. A metodologia adotada foi através da abordagem qualitativa, e seu procedimento metodológico. A partir dos dados analisados nesta pesquisa, pode-se considerar que a brincadeira está presente nas vivências diárias destas crianças e perceber que as concepções da professora vão ao encontro das teorias dos autores pesquisados, tendo sua prática docente voltada à criança, à ludicidade, à imaginação e às brincadeiras. Sabemos que brincando a criança desenvolve sua criatividade, sua imaginação, sua autoestima, e seu pensamento lógico. Portanto, essa pesquisa se fundamenta na tese de que brincar é muito importante para o desenvolvimento das crianças, pois a brincadeira constrói a personalidade da criança, tornando-se um adulto equilibrado fisicamente, quanto emocionalmente.

Palavras-chave: Brincadeira, Educação Infantil, Mediação.

ABSTRACT:

This article focuses on the importance of play in early childhood education, as it is through play that children discover possibilities to experience the world and to position themselves in front of it. Thus, we sought to investigate the teachers' conceptions regarding the importance of the act of playing, thus the research had as a general objective to investigate the

importance of playing in the integral development of children in early childhood education. Specifically, the objective was (a) to observe the participation of children during moments of free and guided games and (b) to analyze what their favorite games are. The methodology adopted was through the qualitative approach, and its methodological procedure. From the data analyzed in this research, it can be considered that play is present in the daily experiences of these children and realize that the teacher's conceptions meet the theories of the researched authors, with her teaching practice focused on the child, on playfulness, on imagination and play. We know that playing, children develop their creativity, imagination, self-esteem, and logical thinking. Therefore, this research is based on the thesis that playing is very important for children's development, as play builds the child's personality, becoming a physically and emotionally balanced adult.

Keywords: Play, Early Childhood Education, Mediation.

INTRODUÇÃO

A temática da pesquisa tem seu foco centrado na importância do ato de brincar na Educação Infantil, pois é através das brincadeiras que a criança descobre possibilidades de vivenciar o mundo e desenvolve sua criatividade, afastando-se do mundo real, criando e recriando histórias. Deste modo ela aprende a construir e respeitar regras, a argumentar, a questionar e se posicionar diante do mundo que a cerca.

E é função da Educação Infantil proporcionar momentos de cuidado e educação, proporcionando atividades e brincadeiras que desenvolvam a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças.

Diante do exposto, apresenta-se como problema de pesquisa: Quais são as concepções dos professores frente à importância do ato de brincar na Educação Infantil?

Desse modo, a pesquisa teve como objetivo geral investigar a importância do brincar no desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. Especificamente objetivou-se a) observar a participação das crianças durante os momentos de brincadeiras livres e dirigidas; b) analisar quais são as suas brincadeiras preferidas.

Em situações do seu dia a dia, brincando,experimentando e interagindo. em relatos de como vê a importância do brincar na Educação Infantil.

Conforme Boni e Quaresma (2005, p. 71) acerca da observação: A Observação também é considerada uma coleta de dados para conseguir informações sobre determinados aspectos da realidade [...]. A observação também obriga o observador a ter um contato mais direto com a realidade.

1. A PRESENÇA DE ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A presença de atividades lúdicas na educação infantil é muito importante para o desenvolvimento da criança, pois o brincar assume papel fundamental em sua vida, como forma de interação social, desenvolvendo e possibilitando a

aprendizagem. Sendo a brincadeira uma ferramenta pedagógica fundamental a ser utilizada por nós educadores, pois toda brincadeira, independente de ser livre ou dirigida traz consigo um aprendizado.

É fundamental que o educador entenda a importância de ser um motivador deste processo educacional. É essencial que a escola tenha profissionais preparados e qualificados que defendam a prática do brincar na educação infantil.

A Educação Infantil é o tempo e o espaço onde deve ser oferecida à criança a chance de descobrir-se, brincar, fantasiar, imaginar, pular correr, cantar, dançar, ouvir e contar histórias, fazer amizades.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.18):

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e a interação com outras crianças.

A presença das atividades lúdicas, que contemplam o brincar nas instituições de Educação Infantil é muito importante para o desenvolvimento integral da criança. É na escola que a criança entra em contato com as diferenças sociais e culturais existentes no grupo, amplia seus conhecimentos, é este o espaço onde a criança tem a possibilidade de interagir.

É na primeira infância, que a criança vivencia e realiza as mais profundas hipóteses e descobertas sobre o mundo. Pois a aprendizagem da criança inicia-se desde o seu nascimento, da interação que estabelece com o mundo que acerca.

Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998, v.2, p.22): 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 sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação a memória, a imaginação. Amadurecem também capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papeis sociais.

É através do brincar que a criança aprende a elaborar níveis mais complexos do seu desenvolvimento, ao mesmo tempo em que brinca, inconscientemente ela aprende.

As brincadeiras são valiosas para o desenvolvimento cognitivo da criança, é no brincar que ela desafia-se, enquanto experimenta, amadurece e desenvolve suas habilidades. Na brincadeira ela vai muito além do seu comportamento habitual para sua idade.

A Zona de Desenvolvimento Proximal é um conceito importante na teoria de Vygotsky (2007). O autor determina dois níveis de desenvolvimento: o real e o potencial.

O real representa as atividades que a criança já consegue realizar sozinha; o

potencial representa as atividades que a criança tem capacidade de realizar, porém ainda não as faz.

Encontra-se entre estes dois níveis de desenvolvimento, portanto é essencial para o aprendizado criarem-se zonas de desenvolvimento proximal. Através da brincadeira é possível que o professor possa intervir e mediar a zona de Desenvolvimento Proximal, de suas crianças, para que possam construir novas aprendizagens. É de suma importância que o professor proporcione às crianças atividades estimuladoras, que estejam além do que a criança saiba no momento, isso é essencial para que a criança construa novos saberes e aprendizados.

Vygotsky (2007, p.134) afirma que o brincar estimula aprendizagem, potencializando na criança uma zona de desenvolvimento proximal.

Na brincadeira: a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no ato de brincar é como se ela fosse maior do que ela é na realidade.

Através da brincadeira acriança desenvolve sua identidade e sua autonomia, quanto mais a criança for estimulada a brincar, mais ela irá se desenvolver satisfatoriamente rumo à independência, adquirindo cada vez mais o controle do seu corpo, de seus movimentos, gestos e atitudes.

De acordo com Kishimoto (2002, p.151): A brincadeira tem papel preponderante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais, integrando o pensamento intuitivo. Brincadeiras com o auxilio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano, para descobrir, relacionar e buscar situações.

Sendo assim acredita-se que a criança aprende brincando, o adulto não deve somente oferecer à criança brinquedos. É fundamental que o adulto participe com ela de suas brincadeiras, organizando e planejando suas atividades a fim de proporcionar o desenvolvimento da criatividade da criança.

Diante disso, Kishimoto (2008, p.1) afirma que a criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos. Ela descobre em contato com os objetos e brinquedos certo formas de uso desses materiais. Observando outras crianças e as intervenções da professora ela aprende novas brincadeiras e suas regras.

Sem dúvidas o brincar faz parte do mundo infantil, as escolas de educação infantil devem disponibilizar de espaços adequados para que as crianças possam ter autonomia no brincar, sendo os materiais de fácil acesso á criança, como prateleiras baixas e ao seu alcance, com brinquedos coloridos, de várias formas e texturas, fantoches, jogos de encaixe, livros , etc.

Durante a brincadeira a criança sente prazer e isso é fundamental, pois através da brincadeira ela aprende.

Além disso, segundo Vygotsky (2007, p. 117) no ato de brincar,

[...] a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer e, ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo.

Este é o caminho que o profissional que atua na área da Educação Infantil deve trilhar, é de extrema importância que haja uma relação entre os objetivos a serem alcançados com a forma lúdica de ensinar, a prática pedagógica e a brincadeira devem andar juntas. A Educação Infantil é o auge das descobertas, sendo assim a brincadeira nesta fase é peça essencial no processo de ensino aprendizagem.

As brincadeiras devem ser oferecidas às crianças nas instituições de educação infantil, principalmente nos ambientes externos, onde as crianças criam seus próprios espaços para as diferentes brincadeiras.

A brincadeira é uma linguagem natural da criança, que a torna ativa e criativa, oportunizando os relacionamentos. O profissional, o educador deve compreender que o seu papel é de ser o mediador desse processo de ensino e aprendizagem.

O professor precisa estar preparado e capacitado para direcionar as atividades, para proporcionar momentos e condições para que a criança possa criar e recriar. Acima de tudo o educador precisa acreditar no brincar, tornando essa ferramenta indispensável no desenvolvimento do educando, apresentar diferentes metodologias, inovar e contextualizar com a realidade.

Através do brincar e das atividades lúdicas a criança desenvolve o gosto pelo conhecimento, pois através do prazer, a criança libera suas emoções e liberta sua criatividade, tornando-se sujeito ativo da construção da aprendizagem, construindo e reconstruindo, criando e recriando, o mundo em que deseja viver.

A criança é um sujeito histórico que está inserida em uma sociedade na qual compartilha de inúmeras experiências culturais. Conforme Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, art.29, a Educação Infantil define-se como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade.

Desse modo, acredita-se que é nesta fase que a presença das atividades lúdicas tornam-se mais importantes. O brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia, sendo que as primeiras interações da criança ocorrem através das brincadeiras.

Quando questionada em que momentos acontecem as brincadeiras em sala de aula a professora entrevistada respondeu que, organiza as brincadeiras de maneira a contemplar a alegria e a satisfação das crianças para que as variadas formas contribuam decisivamente no desenvolvimento da criança.

Assim, na rotina organizada é contemplada a brincadeira livre, direcionada e de regra.

As observações realizadas na turma fica evidente a organização e a presença da professora nas brincadeiras, sendo que as crianças são estimuladas a brincar, experimentar, cantar, dançar, conhecer o mundo criando e respeitando regras.

Percebe-se claramente que o envolvimento da professora no momento da brincadeira faz a diferença e torna o brincar uma atividade educativa e divertida. O brincar orientado e participativo é diferente do "agora vocês podem brincar". A atividade dirigida e como envolvimento da professora torna prazerosa a aprendizagem. Buscando saber as preferências das crianças referentes às brincadeiras livre ou dirigidas, descobriu-se que,

As crianças preferem "brincar", ainda que as brincadeiras livres lhes proporcionem a imaginação, o faz de conta e o estímulo à auto expressão, e as brincadeiras dirigidas propõem a elas o aprender brincando, o construir e o reconstruir.

Podemos observar através deste relato que as crianças gostam de ambos os tipos de brincadeiras, tanto as livres quanto as dirigidas. Percebe-se que quando brincam livremente a imaginação invade o mundo da criança, mas também surgem muitos atritos, brigas e disputas por brinquedos.

Quando dirigidas as crianças seguem outro tipo de comportamento. Nesse sentido, o professor deve ter conhecimento para possibilitar a variedade das atividades, planejando-as antecipadamente, buscando resultados.

Questionou-se ainda quais os brinquedos e os espaços disponíveis na escola para as brincadeiras A escola carece de brinquedos e jogos, porém a construção dos mesmos oferece as crianças o desejo de brincar. Os espaços são divididos entre o parquinho com brinquedos como: balanços escorregam, gangorras, caixa de areia, etc.; o saguão e o pátio dos fundos do ginásio onde se realizam no período esportivo as brincadeiras de roda, jogos de bola, etc.

A resposta demonstra a boa vontade da professora em confeccionar junto às crianças os brinquedos e jogos que a escola não disponibiliza, a fim de que esta carência de recursos não os impeça de brincar. Neste sentido, o professor precisa ser criativo, buscar auxilio dos pais, incentivando a construção de brinquedos através de projetos, realizando campanhas de arrecadação junto à comunidade e parcerias com alunos de outras turmas. Há inúmeras possibilidades, afinal não é preciso de materiais sofisticados e caros, podem ser simples, cabe ao educador preparar e organizar espaços e materiais para a sua aula.

As brincadeiras que as crianças mais realizam dentro do cotidiano escolar observado são as seguintes: constroem castelos na caixa de areia, jogam bola, participam de brincadeiras de roda, como "a canoa virou", lego, casinha, passa anel, pega-pega, cabra-cega, cobrinha com corda, atividades com bambolês, entre outras. Quando questionada se considera que o brinquedo contribui para a construção do conhecimento, a resposta foi a seguinte:

Sim. Certamente, o brinquedo oferece á criança a oportunidade de criar e recriar e obter o seu próprio aprendizado. Os brinquedos são parceiros que desa-

fiam a criança possibilitando as descobertas e proporcionando o aprender fazendo.

A utilização de materiais concretos, formas coloridas, jogos, brinquedos, são essenciais neste período, pois contribuem para a formação intelectual de forma desafiadora e prazerosa.

Segundo Vygotsky (1998) com o brinquedo a criança ultrapassa limites que lhe são preestabelecidos, interpreta situações, incorpora e altera significados.

Portanto os brinquedos são grandes parceiros das crianças, pois brincando a criança estimula a sua curiosidade, proporcionando o seu amadurecimento cognitivo, a criança dá vida aos objetos em suas brincadeiras, uma simples caixa de papelão pode tornar-se um carro, um castelo, uma casa. É de extrema importância que o educador permita que a criança explore os objetos, e incentive-as a brincar, a imaginar, criar e recriar situações.

CONCLUSÕES

Observação e intervenção, a extrema importância da brincadeira na Educação Infantil. é através do brincar que a criança organiza, desorganiza, cria e recria o mundo à sua volta. Neste sentido, essa pesquisa traz a concepção da professora de Educação Infantil frente à importância do ato de brincar nesta fase. Considerando suas fala se atitudes que partem do lúdico, respeitando a criança no seu espaço e tempo e possibilitando a verdadeira construção do conhecimento de forma criativa e prazerosa.

Também se alcançou o objetivo de observar a participação das crianças durante os momentos de brincadeiras livres e dirigidas, bem como, analisar quais são as suas brincadeiras preferidas.

Percebe-se que as crianças aprendem com o que é significativo para elas. Isso sugere que o professor quando motivado estimula as brincadeiras e possibilita a construção dos saberes através da ludicidade.

O professor, enquanto explora, recebe estímulos, é indagado, participa e colabora, desenvolve suas habilidades. Portanto cabe ao professor promover essas atividades oportunizando o processo de ensino aprendizagem, atendendo as necessidades e perspectivas das crianças.

O lúdico dará sentido ao universo da criança, proporcionando a elas vivenciarem experiências através de músicas, brincadeiras e jogos, estimulando a construção de valores essenciais para a formação humana.

Neste sentido, foi possível ampliar os conhecimentos nesta área, sendo esta fundamental para minha futura prática profissional, pela leitura dos autores pesquisados, pode-se constatar que a brincadeira ocupa lugar primordial na vida da criança.

A presença destas atividades na Educação Infantil é de extrema importância para o desenvolvimento intelectual e social das crianças, favorecendo na construção da autonomia, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes, autônomos e democráticos.

REFERÊNCIAS

BENVENUTI, Alice. O Lúdico na Prá-

tica Pedagógica. Curitiba. Inter saberes, 2012.

BONI, Valdete e QUARESMA, Silvia. Em tese, Revista eletrônica dos PósGraduandos em Sociologia Política da UFSC. Vol.2 nº 1 (3), janeiro-julho, 2005.

BRANDÃO, C.R (org). Repensando a Pesquisa Participante. São Paul/Br:

Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 2. Brasília, 1998.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: Evolução e desafios. Portugal, 2003.

CORIA SABINI, Maria Ap. Lucena, Regina F de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas. Papirus,2009.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.

BRASIL, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida (org). O brincar e suas teorias. São Paulo:

Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida (org). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: 4º ed. Cortez, 2008.

RAUL, MARIA CRISTINA TROIS DOMELS. A Ludicidade na Educação: Uma Atitude Pedagógica. Curitiba. Ibpex, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho Científico. 23ª ed.

São Paulo. Cortez, 2007.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo. Martins Fontes, 2007. VYGOTSKI, Lev. O papel do Brinquedo no Desenvolvimento. A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Editora Marins Fontes, 1991.

ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CLÁUDIA MARIA PEREIRA DA SILVA

RESUMO:

É possível que ao se pensar em ensino de ciências na Educação Infantil, nos venha à mente a lembrança de disciplinas escolares como física, química e biologia e, com elas, experiências educativas como as que envolviam as leis, fórmulas, experimentos e conceitos que nos mostravam a presença e importância das ciências no nosso cotidiano. Ressaltamos a extrema importância dessa educação deste modo organizada, que ao ser concebida de maneira significativa, nos ajuda na compreensão do mundo; mas, aqui, vamos falar do ensino de ciências para crianças bem pequenas, em que a divisão em disciplinas não está presente, e que por mais que, de algum modo, perpassem por essas questões, organiza-se de uma maneira particular à infância. Mas como seria o ensino do lúdico em ciências na Educação Infantil? Um primeiro ponto a destacar é que, quando se fala em ensino de ciências na Educação Infantil, é preciso estar atento às particularidades da criança e evidenciar o quanto elas são curiosas, questionadoras, criativas e o quanto gostam de brincar. Isso nos permitirá com-

preender que diferentes conteúdos da área de ciências poderão estar presentes em suas vivências, interações e brincadeiras, manifestando-se por meio de suas diferentes linguagens e construindo o sentimento de pertencimento em relação ao mundo em que vivem. Deste modo, não tem como objetivo acelerar o processo de escolarização com aulas que trabalhem conteúdos conceituais específicos, mas intenciona satisfazer as necessidades de descobertas das crianças, sem desconsiderar suas particularidades e seu direito de brincar, pois, nesse processo, as crianças estão em contato com diferentes experiências que lhes permitem aprendizagens significativas. O ensino do lúdico em ciências na educação infantil destaca-se, ainda, que esse ensino abarca aspectos que precisam ser considerados no processo educativo, como a importância de que os conhecimentos da área da ciência não sejam abordados antes de as crianças exercitarem sua intuição e dedução acerca dos fenômenos científicos, em vivências mediadas pela intencionalidade dos professores.

Palavras-chave: Ciências. Educação Infantil. Lúdico. Brincadeira. Aprendizagem.

ABSTRACT:

It is possible that when thinking about science teaching in Early Childhood Education, the memory of school subjects such as physics, chemistry and biology comes to mind and, with them, educational experiences such as those involving laws, formulas, experiments and concepts that showed us the presence and importance of science in our daily lives. We emphasize the extreme importance of this education in this organized way, which, when conceived in a significant way, helps us to understand the world; but here we are going to talk about science teaching for very young children, in which the division into subjects is not present, and which, however much they pervade these issues, is organized in a way that is particular to childhood. But what would the teaching of playful science in early childhood education be like? A first point to highlight is that, when talking about science teaching in early childhood education, it is necessary to be aware of the child's particularities and show how curious, inquisitive, creative they are and how much they like to play. This allows us to understand that different contents in the area of science support being present in their experiences, interactions and games, manifesting themselves through their different languages and building the feeling of belonging to the world in which they live. Thus, it does not aim to speed up the schooling process with classes that work on specific conceptual content, but it intends to satisfy the children's need for discoveries, without disregarding their particularities and their right to play, because, in this process, children are in contact with different experiences that allow relevant learning. The teaching of science teaching in early childhood education It is also noteworthy that this teaching encompasses aspects that need to be considered in the educational process, such as the importance that knowledge in the area of science is not considered before children exercise their intuition and deduction about scientific phenomena, in experiences mediated by

teachers' intentionality.

Keywords: Science. Child education. Ludic. Joke. Learning.

INTRODUÇÃO

Termo divulgação científica, longe de designar um tipo específico de texto, está relacionado à forma como o conhecimento científico é produzido, como ele é formulado e como ele circula numa sociedade como a nossa, a partir de tal afirmação, podemos inferir que a divulgação científica pode assumir diversos formatos para diversos públicos, a fim de divulgar determinados conhecimentos científicos.

Podem ser desde textuais (revistas, livros e artigos), visuais (obras audiovisuais, reportagens televisivas e até mesmo peças de teatro) e podendo até ser acrescida a participação de atividades lúdicas. A brincadeira é vista na literatura como um recurso que pode estimular o desenvolvimento infantil e proporcionar meios facilitadores para a aprendizagem escolar.

Ainda podemos apontar as seguintes qualidades do uso de uma atividade lúdica: Mediante o jogo didático, vários objetivos podem ser atingidos, relacionados à cognição (desenvolvimento da inteligência e da personalidade, fundamentais para a construção de conhecimentos); afeição (desenvolvimento da sensibilidade e da estima e atuação no sentido de estreitar laços de amizade e afetividade); socialização (simulação de vida em grupo); motivação (envolvimento da ação, do desfio e mobilização da curiosidade) e criatividade.

A partir de tais conceitos, o objetivo do grupo na criação de um Projeto de Divulgação Científica centrou-se no desenvolvimento de um jogo didático, destinado a crianças na educação infantil é relacionado às características de diferentes filos de animais. O resultado final foi o jogo denominado De Cara Com O Bicho, este baseiase no jogo de tabuleiro Cara A Cara (originalmente um jogo estadunidense denominado Guess Who).

A temática (conhecimentos sobre Zoologia) foi escolhida, inicialmente, pela atração que causa nas crianças e pré-adolescentes, sendo um dos temas da Biologia que mais fascinam os alunos nessa idade (provavelmente tendo igual nível de fascinação o estudo do corpo humano).

Contudo, o objetivo do jogo vai além, ao apresentar dois objetivos pedagógicos: a introdução de conceitos mais técnicos sobre características morfológicas dos animais e a construção do conhecimento sobre seus diferentes filos, suas características e semelhanças. A utilização desse jogo ajudaria, assim, na assimilação do conteúdo sobre Zoologia, o qual, muitas vezes, é apresentado nas escolas de forma muito técnica, o que acaba por desestimular o aluno e não permite a determinada assimilação de que ele necessita.

O presente trabalho, então, propõe a descrição do jogo De Cara Com O Bicho, sua relação com a divulgação científica e sua conformação com outros projetos de materiais lúdicos e, consequentemente, o que se espera de sua realização em sala de aula. É perceptível que o formato do jogo, o qual se utiliza principalmente de perguntas para a conclusão da partida, auxiliaria, assim, nessa assimilação dos conhecimentos adquiridos.

A utilização de animais relativamente conhecidos beneficia o desenvolvimento do jogo por explicitar algumas características visíveis, servido de bons exemplos para o entendimento de outros termos mais técnicos, como homeostasia, cuidado parental, dentre outros.

1.ENSINO DE CIÊNCIAS A PARTIR DE MATERIAIS LÚDICOS

Ensino de ciências a partir de materiais lúdicos, na ciência transmitida no ensino básico, muitas vezes, restringe-se ao livro didático, e os alunos apenas decoram figuras, modelos e palavras específicas para avaliações. Desta forma, muitos estudantes tendem a uma visão das disciplinas ligadas à ciência de que são meramente decorativas e associadas a sentimentos de tédio e, consequentemente, desenvolvem desinteresse. (KISHIMOTO, 1999, p.98)

As aulas de Ciências estão centradas nos conteúdos, tendo o livro didático como grande referência, a experiência profissional tem nos mostrado que a escola precisa ser mais prazerosa, na qual o aluno tenha espaço para vivenciar o conteúdo, que possa viver o imaginário e o inesperado, descobrir o que existe além dos limites da sala de aula, do quadro de giz, dos livros didáticos e dos termos científicos propostos pelas monótonas aulas de Ciências. (BALBINOT, 2005, p.02)

Como demonstra Balbinot (2005), a escola, bem como o ensino de ciências deve ser mais agradável, para que o aluno se sinta instigado a aprender e o conhecimento torne-se apenas um reflexo de uma atividade prazerosa. Deste modo, é necessário que professores e escolas promovam uma mudança nas atuais técnicas de ensino, buscando adequar suas aulas e fazendo uso de modelos pedagógicos equivalentes à faixa etária dos aprendizes.

Para isso, é preciso buscar o sentido do próprio ato de ensinar, em que deve ocorrer construção e reconstrução, troca de experiências e descobertas. As aulas, então, devem ser vistas como um processo, e não apenas como um produto acabado (BALBINOT, 2005, p.03).

Educar não é apenas transmitir o conteúdo de forma acabada, é um processo contínuo em que as partes envolvidas devem se ajudar mutuamente. O professor tem o poder de fornecer as ferramentas necessárias para o aluno descobrir o caminho do aprendizado. (ZUANON, 2011, p.89)

Os materiais lúdicos, então, surgem como alternativa para fortalecer o processo ensino/aprendizagem, uma vez que instrumentos divertidos inseridos no âmbito educacional aumentam consideravelmente o aprendizado dos estudantes.

(ZUANON, 2011, p.91)

No ensino de ciências, essa tática também é relevante, já que o lúdico é uma estratégia insubstituível no estímulo da construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias. Além disso, é uma importante ferramenta de progresso pessoal e de alcance de objetivos institucionais (SANTOS; JESUS, 2010, p.02)

Com a transmissão de conteúdos científicos a partir de matérias lúdicos, se observa um grande aproveitamento na retenção de conhecimento por parte dos alunos e, além disso, torna o ensino de

ciências mais aprazível e instigante para os estudantes. (BJORKLUND, 2000, p.18)

A Ciência, assim como outras ciências, ainda é vista por muitos alunos como uma sistematização de fórmulas e conceitos. Embora a mesma trate da relação dos seres vivos com o meio, o seu ensino nas escolas ainda remete a algo desmotivador. (GRANDO, 1995, p.52)

O ensino de Ciência ainda hoje se organiza de modo a privilegiar o estudo de conceitos, de métodos científicos e de hipóteses. Essa prática é comumente considerada descontextualizada e desmotivadora pelo aluno, gerando a necessidade de novos encaminhamentos metodológicos pelo professor. (ZUANON; DINIZ; NASCIMENTO, 2011, p.50).

Deste modo, cabe ao docente criar medidas de ensino que motivem o estudante a ter maior apreço pela Biologia, sendo assim, os modelos didáticos, como o jogo, por exemplo, apresentam-se como bons candidatos nesse desafio e influenciam positivamente no ensino desta ciência. Neste contexto, o ensino por meio de jogos possibilita a criação de um ambiente motivador que é necessário para a maximização de potenciais, o que facilita a dinâmica do processamento cognitivo de informações (ZUANON; DINIZ; NASCIMENTO, 2011, p.51)

Os jogos didáticos trazem para os aprendizes um contexto diferenciado de aprendizagem, e, por meio deles, se atinge o conhecimento. São caracterizados como atividade ou instrumento meio, pelo qual o professor consegue transmitir, de maneira lúdica, determinado conteúdo. (CAMPOS, 2003, p.21)

Segundo Cunha (1988) o jogo pedagógico ou didático é aquele fabricado com o objetivo de proporcionar determinadas aprendizagens, diferenciando-se do material pedagógico, por conter o aspecto lúdico.

Além do aprendizado, o jogo propicia uma relação prática entre ciência e cotidiano de forma criativa, interativa e divertida. Sendo assim, os rendimentos no ensino/aprendizado são visíveis e bastante relevantes para melhorar os índices da educação básica brasileira. (FRIEDMANN, 1996, p.59)

Neste sentido, o jogo ganha um espaço como a ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolve níveis diferentes de experiência pessoal e social, ajuda a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade, e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e

avaliador da aprendizagem. (CAILLOIS, 1990, p.69)

Ele pode ser utilizado como promotor de aprendizagem das práticas escolares, possibilitando a aproximação dos alunos ao conhecimento científico, levando os a ter uma vivência, mesmo que virtual, de solução de problemas que são muitas vezes muito próximas da realidade que o homem enfrenta ou enfrentou.

(CAMPOS; BORTOLOTO; FELÍCIO, 2003, p.48).

Nesta perspectiva, é comprovado que modelos didáticos são fortes instrumentos para o ensino de Biologia, tendo em vista que facilita o aprendizado dos

estudantes, fazendo alusão a conexão da ciência com a arte e demonstrando como a criatividade é um importante fator para o processo de ensino/aprendizagem. (CORDAZZO, 2007, p.16)

Atividades lúdicas que envolvem aspectos da abordagem, que não se esgotam em si, mas que abrem novas possibilidades para um ensino de ciências na Educação Infantil. Foi pensado com o intuito de compartilhar os saberes e experiências advindos desse caminhar, em que a pesquisa da própria prática acrescentou novos olhares sobre a educação científica das crianças pequenas, numa perspectiva lúdica e contemplando princípios da Abordagem.

É um convite à reflexão sobre o ensino de ciências na Educação Infantil, que há muitos anos já vem sendo posto em pauta, mas que ainda precisa continuar caminhando na busca da garantia desse direito de todos, e enriquecer-se ainda mais, com práticas envolvendo o brincar e a valorização das crianças como sujeitos de sua própria aprendizagem.

Nesse sentido, traz propostas para a abordagem na Educação Infantil, campo ainda muito incipiente, mas que já vem mostrando-se promissor para uma educação que seja dialógica, contextualizada, participativa e que valorize as vozes e olhares das crianças sobre o mundo em que vivem, inclusive sobre as questões que envolvem a ciência e a tecnologia. Associada a tal abordagem, trazemos a ludicidade como algo que normalmente está presente nas pesquisas e práticas da Educação Infantil, e que precisa continuar sendo o alicerce da educação das crianças; pois, ao envolver principalmente o brincar, contribui para que as singularidades e especificidades das crianças não sejam negligenciadas, imbuindo valoração ao ato educativo.

Com o convite à leitura, esperamos atender às expectativas de vocês leitores e estimulá-los, a pensar e vivenciar novas experiências com o ensino de ciências na educação de nossas crianças de 0 a 5 anos.

É possível que ao se pensar em ensino de ciências na Educação Infantil, nos venha à mente a lembrança de disciplinas escolares como física, química e biologia e, com elas, experiências educativas como as que envolviam as leis, fórmulas, experimentos e conceitos que nos mostravam a presença e importância das ciências no nosso cotidiano. Ressaltamos a extrema importância dessa educação deste modo organizada, que, ao ser concebida de maneira significativa, nos ajuda na compreensão do mundo; mas, aqui, vamos falar do ensino de ciências para crianças bem pequenas, em que a divisão em disciplinas não está presente, e que por mais que, de algum modo, perpassem por essas questões, organiza-se de uma maneira particular à infância. (MIRANDA; PIERSON; RUFFINO, 2016).

Mas como seria o ensino de ciências na Educação Infantil? Um primeiro ponto a destacar é que, quando se fala em ensino de ciências na Educação Infantil, é preciso estar atento às particularidades da criança e evidenciar o quanto elas são curiosas, questionadoras, criativas e o quanto gostam de brincar. Isso nos permitirá compreender que diferentes conteúdos da área de ciências poderão estar presentes em suas vivências, interações

e brincadeiras, manifestando-se por meio de suas diferentes linguagens e construindo o sentimento de pertencimento em relação ao mundo em que vivem. (CAMPOS; BORTOLOTO; FELÍCIO, 2003, p.52).

Ensino de Ciências na Educação Infantil em uma Abordagem possibilidades lúdicas para uma formação cidadã, deste modo, não tem como objetivo acelerar o processo de escolarização com aulas que trabalhem conteúdos conceituais específicos. (CAMPOS; BORTOLOTO; FELÍCIO, 2003, p.53).

O ensino de ciências na educação infantil destaca-se, ainda, que esse ensino abarca aspectos que precisam ser considerados no processo educativo, como a importância de que os conhecimentos da área da ciência não sejam abordados antes de as crianças exercitarem sua intuição e dedução acerca dos fenômenos científicos, em vivências mediadas pela intencionalidade dos professores (POZO, 2012).

Nesse sentido, destaca que: Compreende-se, assim, que o ensino de ciências na infância favorecem as crianças na construção dos primeiros significados sobre o mundo, buscando o desenvolvimento de habilidades ligadas à responsabilidade, à educação em valores e aspectos éticos, de grande relevância para sua formação (VIECHENESKI; LORENZETTI; CARLETTO, 2012).

Nesse sentido, a educação em ciências deve promover um espaço em que as ações estejam centradas no processo de desenvolvimento das crianças, priorizando habilidades como observação, questionamento, negociação de ideias e experimentação, fazendo com que elas busquem informações que possam utilizar dentro de um contexto que lhes seja significativo (MIRANDA; PIERSON; RUFFINO, 2005).

Importante lembrar que o ensino de ciências na Educação Infantil intenciona satisfazer as necessidades de descobertas das crianças, sem desconsiderar suas particularidades e seu direito de brincar, pois, nesse processo, elas estão em contato com diferentes experiências que lhes permitem aprendizagens significativas.

Mas podemos nos questionar como fazer isso Pozo (2012) explica que mediar esse processo é proporcionar o andaime para essa exploração, por meio da seleção de materiais, tarefas, levantamento de questionamentos, de maneira a estimular o aluno a aprofundar-se em seus conhecimentos intuitivos, aguçando sua curiosidade e, assim, gradativamente, construindo novos conhecimentos científicos, por meio de experiências significativas, esse despertamento do olhar em direção ao meio em que vive possibilita à criança ver com outros olhos o que ela observa todo dia, mas não vincula a resultados.

A escola infantil deve proporcionar o cenário para que a criança compreenda melhor como percebe o mundo e como acredita que as coisas acontecem sua ciência intuitiva e, ao mesmo tempo comece a explorar seus limites e então se veja obrigada a compartilhar ou comparar esses conhecimentos com os de outras crianças, o que a obrigará a manejar novas linguagens (palavras, desenhos, imagens, números) que a ajudem a expressar, mas também a compreender melhor suas

ideias (POZO, 2012, p.7).

Para tanto, desde a Educação Infantil, os conhecimentos científicos devem ser apresentados gradativamente à criança por meio de diferentes estratégias, que, mediadas pelo professor, considerem o aluno como sujeito de seu processo de aprendizagem. Isso permite um despertamento de curiosidade e questionamento sobre o mundo, que, na busca de sua compreensão leva as crianças a mobilizarem atitudes, ações e novos conhecimentos. (POZO, 2012).

A ludicidade se define pelas ações do brincar que são organizadas em três eixos: o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Ensinar por meio da ludicidade é considerar que a brincadeira faz parte da vida do ser humano e que, por isso, traz referenciais da própria vida do sujeito (RAU, 2013, p. 31).

CONCLUSÕES

A escola infantil deve proporcionar o cenário para que a criança compreenda melhor como percebe o mundo e como acredita que as coisas acontecem sua ciência intuitiva e, ao mesmo tempo comece a explorar seus limites e então se veja obrigada a compartilhar ou comparar esses conhecimentos com os de outras crianças, o que a obrigará a manejar novas linguagens (palavras, desenhos, imagens, números) que a ajudem a expressar, mas também a compreender melhor suas ideias.

Para tanto, desde a Educação Infantil, os conhecimentos científicos devem ser apresentados gradativamente à criança por meio de diferentes estratégias, que, mediadas pelo professor, considerem o aluno como sujeito de seu processo de aprendizagem. Isso permite um despertamento de curiosidade e questionamento sobre o mundo, que, na busca de sua compreensão leva as crianças a mobilizarem atitudes, ações e novos conhecimentos, pode-se, assim, falar em Alfabetização Científica na infância.

A vivência de situações pedagógicas, nas quais o educando interaja e possa adquirir determinadas habilidades e atitudes que auxiliarão na compreensão, não só do fenômeno em estudo, mas também das relações deste conhecimento com a sociedade em que vive. Assim, a formação de indivíduos críticos, participativos, atuantes na sua comunidade, pensando criticamente, são algumas habilidades e atitudes que o ensino de Ciências deve propiciar para que ocorra a alfabetização científica em nossas escolas.

Nesse sentido, fomentar o desenvolvimento de competências e habilidades, envolvendo, além de conteúdos conceituais, os conteúdos procedimentais e atitudinais deve ser prática recorrente quando se trata de ensino de ciências na Educação Infantil, dessa forma, no trabalho com as crianças é fundamental inserir situações de aprendizagem que abordem atitudes e valores, como incentivá-las a exercitar seu olhar sobre o mundo, problematizando questões e oportunizando o contato com diferentes manifestações artísticas, culturais, com problemáticas sociais, inclusive as que envolvem a ciência e a tecnologia.

REFERÊNCIAS

BALBINOT, M. C. Uso de modelos, numa perspectiva lúdica, no ensino de ciências. Anais do IV Encontro Ibero-Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que Fazem Investigação na sua Escola, 2005.

BJORKLUND, D. F.; PELLEGRINE, A. D. Child Development and Evolutionary Psychology. Child Development, v. 71, n. 6, p. 1687–1708, 2000.

CAILLOIS, R. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Lisboa: Edições Cotovia. 1990.

CAMPOS, L. M. L.; BORTOLOTO, T. M.; FELÍCIO, A. K. C. A produção de jogos didáticos para o ensino de ciências e biologia: uma proposta para favorecer a aprendizagem. Caderno dos núcleos de Ensino, v. 3548, 2003.

CÉSAR DA SILVA, H. O que é Divulgação Científica. Ciência & Ensino. São Paulo.

Vol. 1. N. 1. pg1. Dez. 2006

CUNHA, N. Brinquedo, desafio e descoberta. Rio de Janeiro: FAE. 1988.

FRIEDMANN, A. O direito de brincar: a brinquedoteca. 4ª ed. São Paulo: Abrinq, 1996.

GRANDO, R. C. O jogo e suas possibilidades metodológicas no processo ensino-aprendizagem da matemática. Campinas. 1995.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. São Paulo: Cortez, 1999.

MIRANDA, S. A ludicidade como estratégia didática favorecedora de aprendizagens significativas e criativas. In: SÁ, A. V. M.; REZENDE JÚNIOR, L. N.; MIRANDA, S. (Org.). Ludicidade: desafios e perspectivas em educação.

Jundiaí, Paco Editorial, 2016.

POZO, J. I. Educação Científica na Primeira Infância. Revista Pátio Educação Infantil, Ano X, n. 33, p. 4 -7, out./nov. 2012.

RAU, M. C. A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica. 2. Ed. Curitiba: Ibpex, 2013.

SANTOS, E. A. C.; JESUS, B. C. O lúdico no processo de aprendizagem. Dissertação - Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC) – Assuncíon- PY- 2010.
VIECHENESKI, J.; LORENZETTI, L.; CARLETTO, M. R. Desafios e práticas para o ensino de ciências e alfabetização científica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Atos de pesquisa em educação, v. 7, n. 3, p. 853-879, set./dez. 2012.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

ZUANON, A. C. A.; DINIZ, R. H. S.; NASCIMENTO, L. H. Construção de jogos didáticos para o ensino de Biologia: um recurso para integração dos alunos à prática docente. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 3, n. 3, 2011.

PROFISSÃO DOCENTE PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO À LUZ DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

CLEIDE DE FREITAS BARÃO ROCHA

RESUMO

Este trabalho discute a importância da legislação educacional para implementação e execução das políticas públicas da área e como se refletem nas perspectivas de atuação dos docentes. Para seu desenvolvimento, utilizou-se a abordagem da pesquisa qualitativa e como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica. Com isso, foi possível reforçar que as principais leis debatidas foram essenciais para a consolidação da área, sobretudo por difundir a valorização profissional, possibilitando cenários de atuação e transformação social por parte dos professores.

Palavras Chave: profissão docente, legislação educacional, atuação docente.

1. INTRODUÇÃO

O cenário do desenvolvimento educacional brasileiro é marcado por desafios e conflitos, cujo só apresentou perspectivas promissoras a partir da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal (CF), que fundamentou os direitos e deveres da sociedade, bem como as ações do Estado para legalizá-los. O resultado do texto da Carta Magna originou políticas públicas e leis pertinentes, com estímulo a melhorias da área como um todo e novas concepções de aprendizagem, ensino e perspectivas de atuação, sobretudo da parte docente.

Para Vieira (2007), esse conjunto de jurisprudência expressa a multiplicidade e a diversidade em um dado momento histórico e diz respeito a áreas específicas de intervenção, como da educação infantil, educação básica, educação superior etc. Cada uma delas, por sua vez, pode se desdobrar em outras. De acordo com Siécola (2016, p. 09), faz-se necessário conhecer todo esse arcabouço jurídico e utilizá-la como instrumental no cotidiano de todo educador, "não só propiciando oportunidade de implementar as Políticas Públicas sobre educação de forma coerente e correta com as normas existentes, mas também exigir que os direitos de alunos, pais, professores e diretores sejam garantidos".

O presente trabalho partiu dessa temática e, com isso, pretende analisar a importância da legislação educacional para implementação e execução das políticas públicas da área, bem como perspectivas de atuação e formação dos docentes.

Para o desenvolvimento desse estudo, seguiu-se um rigor científico e metodológico, com intuito de determinar a melhor forma de execução do trabalho. Inicialmente, delimitou-se a forma de abordagem da pesquisa, que neste caso, é caracterizada eminentemente como qualitativa. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), os pesquisadores que utilizam essa abordagem buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens.

Do ponto de vista do objetivo geral, a pesquisa se classifica como Exploratória e se estruturou por meio de uma única etapa de revisão bibliográfica. Conforme Lima, et al., (2007), esse procedimento implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que por isso, não pode ser aleatório. Assim, dividiu-se esse em dois momentos complementares: no primeiro, foram norteadas as principais leis a serem discutidas, como: Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8069 de 1990, Leis das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9394 de 1996, e Plano Nacional da Educação - Lei 13005 de 2014. A busca ocorreu no endereço eletrônico oficial do Governo Federal, identificado como Portal da Legislação ; no segundo momento, com intuito de aprofundar as discussões sobre a importância dessas leis, buscou-se trabalhos que versem sobre a temática trabalhada, evidenciando um olhar crítico. A procura ocorreu na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO), considerada a maior biblioteca digital de livre acesso e modelo cooperativo de publicação digital de periódicos científicos brasileiros. Não estabeleceu-se um recorte temporal, visto que, as leis foram promulgadas em anos diferentes e, com isso, restringir posicionamentos importantes de cada época. Ao todo foram coletados em torno de dez fontes. A análise dos documentos coletados foi realizada

por meio da técnica de Bardin (2009) que consiste em ler, elaborar fichamentos das leituras, sintetizar as principais informações, articulá-las e discuti-las.

A fim de estruturar a discussão pretendida, o trabalho está dividido em três seções. A primeira, identificada como Introdução consta a contextualização de todos os aspectos referencias do trabalho, objetivo, procedimentos metodológicos e formatação do trabalho. A segunda desenvolve o contexto propriamente dito da legislação profissional, evidenciando seu histórico, construção e principais efeitos na área da educação, especificamente na atuação docente. Por fim, a terceira é composta pelas considerações finais, apresentando a importância da legislação profissional na formação e trabalho docente.

2. DESENVOLVIMENTO

A gênese da profissão e, necessariamente, atuação docente data o período Colonial brasileiro, com a instituição da Reforma de 1759, entendida como o primeiro movimento em direção a uma educação laica, patrocinada e controlada pelo estado (RANKEL; STAHLSCHMIDT, 2016). Todavia, só apresentou leis que direcionava a formação de professores, bem como formas de atuação regularizada, a partir do século XX, com inúmeras trocas de governos, que as poucos foram oficializando a educação como direito básico de todo cidadão brasileiro, e constituindo um arcabouço legislativo para defender e ajudar na atuação dos profissionais da área.

Atualmente, os condicionantes legislativos da educação brasileira apresentam um panorama bastante consolidado, embora haja críticas sobre suas formas de implementação. De acordo com Sardá e Figueiredo (2017), esse arcabouço pode

ser entendido como um conjunto de normas constitucionais, infraconstitucionais (leis complementares, leis ordinárias, leis delegadas, medidas provisórias, decretos legislativos e resoluções) e infralegais (decretos presidenciais, portarias ministeriais e interministeriais, resoluções e pareceres de órgãos ministeriais etc.) que versam, no todo ou em parte, sobre Educação, nas diferentes esferas administrativas: Federal, Estadual e Municipal.

É importante conhecer os efeitos dessas leis no desenvolvimento das políticas públicas da educação e como cada uma possibilita ações de melhorias ou limitações na atuação e prática docente. Os próximos itens irão abranger uma discussão sobre a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8069/1990, as Leis das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9394 de 1996, e o Plano Nacional da Educação - Lei 13005 de 2014, de forma separada, por vezes, relacionando-os.

2.1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Praticamente todas as civilizações modernas da humanidade instituíram regras básicas em seus territórios, por meio de leis, indicando formas de organização social, econômica, cultural, com direitos e deveres da sociedade, bem como seus governantes, se assim existirem. No Brasil, esse processo começou a se delinear por volta de 1824, com outorga da primeira Constituição Federal e se estende até os dias atuais, devido a forma de governo do país. Desde então, já foram sete Cartas , promulgadas em diferentes contextos, com exibição clara do cenário que se passava em cada momento. A mais recente e utilizada é a de 1988, chamada de Constituição Cidadã, considerada uma das mais modernas e democráticas do mundo.

Dentre muitos direitos efetivados pela CF, a educação no país foi priorizado como tal, entretanto, segundo Siécola (2016), todas as outras seis enfatizaram a sua importância de alguma forma, conforme disposto na Tabela 1.

Tabela 1: Constituições do Brasil e o Direito à Educação

CONSTITUIÇÕES DO BRASIL	
ANO	**Texto sobre a Educação**
1934	Garantia a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos e a criação de colégios e universidades.
1891	Garantia que a União deveria legislar sobre o ensino superior enquanto aos Estados cabia legislar sobre o ensino secundário e primário. Esta constituição caracterizava-se pela separação entre Igreja e o Estado, e consequentemente houve o rompimento com a adoção de uma religião oficial, determinando-se a laicização do ensino nos estabelecimentos públicos.
1934	Garantia a educação como direito de todos, correspondendo ao dever da família e dos poderes públicos.
1937	Por ser um governo autoritário, não houve preocupação com o ensino público, sendo o primeiro dispositivo a estabelecer a livre iniciativa.
1946	Garantia a educação como direito de todos, dando relevo à ideia de educação pública. Foram definidos os princípios que dirigiam sua direção ao ensino primário obrigatório e gratuito.
1967	Fortaleceu o ensino particular.

Fonte: Adaptado de Siécola (2016)

Mesmo assim, a CF de 1988 foi determinante para a interrupção da Constituição de 1967, gerada na vigência da ditadura militar, que compreendeu os anos de 1964 a 1985, período que simbolizou a mudança do regime democrático brasileiro (SIÉCOLA, 2016). O texto originou normas gerais para a estruturação do sistema educacional, compreendido em seus três níveis: União, Estados e Municípios, tendo um capítulo especial (art. 204 a 214 – TÍTULO VIII – Da Ordem Social - e, por vezes, menções em outros caputs que se relacionam).

De maneira geral, é importante indicar que em seu texto, a Carta não propõe formas de atuação por parte dos docentes, mas é por meio dela que se consolidou as principais leis, nos anos seguintes, que interferem no desempenho profissional de cada professor, seja em rede pública ou particular, nas esferas municipais,

estaduais e federais. As quais serão delineadas nos próximos itens.

2.2 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)

Como efeito da Constituição Federal de 1988, foi criada em 13 de Julho de 1990 a Lei 8.069, mais conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com intuito de regulamentar e garantir a proteção integral à criança e ao adolescente. De acordo com Siécola (2016, p.14), essa normativa legal trata também do "direito à educação, entendendo que educar em seu sentido mais amplo significa transmitir conhecimentos, desenvolver valores e orientar a criança ou o adolescente o despertar de valores, promovendo desafios que os façam refletirem sobre a realidade que o cerca".

Composto por 267 artigos, o ECA conta com um capítulo voltado exclusivamente ao atendimento educacional, e se assemelha à CF de 1988, por fazer uma releitura dos capítulos referentes a área, conforme disposto nos artigos originais (do 53 ao 59). A letra da lei desses artigos é fiel no reforço da educação como direito da Criança e do Adolescente, assegurandolhe igualdade, acesso à escola pública, sendo obrigação dos pais e responsáveis a matricula dos menores. No que concerne a atuação dos docentes, o ECA faz referência a algumas ações importantes dos educadores para com seus educandos, como exposto nos artigos 53 e 56.

Art. 53. II - direito de ser respeitado por seus educadores (BRASIL, 1992)

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I - maus-tratos envolvendo seus alunos; II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III - elevados níveis de repetência (BRASIL, 1992).

Percebe-se que são exigências básicas que todo educador deve se ater, influenciando na sua forma de visualizar todas as circunstâncias que rodeiam seu aluno, por meio da sua forma de ensino e, consequentemente, aprendizagem deles. Além disso, o ECA relaciona as ações da Escola com a da Família, com intuito de implementar melhores cenários para o desenvolvimento sadio da criança e do adolescente. Tal como, destacou Siécola (2016), portanto, não cabe à escola fazer o papel dos pais ou responsáveis, assumindo a obrigação de responder sozinha pelo ato de educar o discente, sendo que o procedimento de tal atividade deve acontecer em parceria com os implicados, pais/responsáveis e a instituição escolar, pública ou privada, para que se obtenha sucesso no processo educacional.

2.3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

Outra marco regulatório de grande importância para o contexto educacional é a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, mais conhecida como Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), resultante também da Constituição Federal de 1988. Analisando etimologicamente essas Diretrizes e Bases, Siécola (2016), destacou que as primeiras podem ser entendidas como escopos e metas, quer sejam os políticos, administrativos, sociais ou peda-

gógicos a serem observados e praticados pelos gestores das políticas públicas de educação e diretores de instituição escolar. As diretrizes demandam articular a igualdade de aprendizagem, assegurando que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem discriminar os diversos contextos nos quais eles estão inseridos. Já as segundas, as Bases, equivalem aos meios institucionais e como a funcionalidade educativa se desenvolve na área pública, e, na área privada, no que concerne ao discernimento das competências em cada fase da ação educativa (SIÉCOLA, 2016).

Nessa perspectiva, a mesma autora identifica que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é abalizada como a normativa que regulamenta toda a educação brasileira, por isso mesmo é denominada de "Carta Maior da Educação". Ela está hierarquicamente abaixo da Constituição Federal de 1988 e preconiza os princípios norteadores do ordenamento geral da educação brasileira (SIÉCOLA, 2016). "Por ter uma natureza generalista, a maioria de seus dispositivos legais necessita ser regulamentado por meio de uma normativa legal adicional. São nessas circunstâncias que as políticas públicas educacionais vão se efetivando por meio dos projetos governamentais" (SAVIANI, 2000, p. 2)

Desde sua promulgação, a LDB, que está estrutura em 92 artigos, tem orientado a construção de um projeto político pedagógico, planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, norteando currículos com conteúdo mínimos a serem ministrados e trabalhados. Dentre todos esses os aspectos de influência, um dos mais significativos foi a criação de um sistema educacional subdividido em dois níveis de ensino: Educação Básica e Educação Superior, cada um com suas especificidades, conforme disposto na Tabela 2.

Tabela 2: Distribuição do Sistema Escolar Brasileiro

EDUCAÇÃO BÁSICA		
Ensino Infantil	Creches	0 a 3 anos
	Pré-Escola	4 a 6 anos
Ensino Fundamental	Mínimo de 8 anos	
Ensino Médio	Mínimo de 3 anos	Educação de Jovens e Adultos
EDUCAÇÃO SUPERIOR		
Graduação	Concluinte do Ensino Médio	
Pós-Graduação	Especialização, Aperfeiçoamento, Mestrado, Doutorado etc.	

Brasil (1996)

Essa divisão possibilitou a organização do sistema de ensino como um todo, ao delimitar o nível de aprendizagem de cada aluno, bem como endossou a construção do projeto pedagógico de cada instituição que, por sua vez, influencia na obtenção de recursos financeiros, De acordo com Vieira (2007), esse projeto é, com efeito, o norte da escola, definindo caminhos e rumos que uma determinada comunidade busca para si e para aqueles que se agregam em seu entorno. Esse projeto reforça ainda as formas de desenvolvimento de seu corpo de professores, por meio de sua atuação e formação. No que concerne esse último item, a LDB apresenta dispositivos importantes.

Referente a atuação dos professores, o Art. 13 do TÍTULO IV, que descreve a Organização da Educação Nacional, menciona diretamente as principais formas de atuação desses profissionais, conforme se segue:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da

proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir

plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996).

Concernente a Formação dos professores, o texto da Lei dispôs de um Título exclusivamente para tratar dessa qualificação, e pode ser encontrado entre os Artigos 61 ao 67, intitulado Dos Profissionais da Educação. Os dispositivos desse capítulo buscam garantir a formação de nível superior para qualquer nível de atuação, bem como valorização da carreira. Deste modo, fica evidente, que a LDB tem influência ampla no cenário da educação brasileira, especialmente em sua perspectiva de organização. Essa lei contribuiu para reforçar a legitimidade da educação e dos seus profissionais, portanto, seu conhecimento é essencial para renovação dos direitos da área e buscar caminhos sustentáveis de melhorias.

2.4 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Em uma perspectiva histórica, a criação de um Plano Nacional de Educação começou a se delinear com a Constituição de 1934 que previu a criação de um Conselho Nacional de Educação que seria responsável pela elaboração do Plano Nacional de Educação. No entanto, segundo Saviani (2000), com a chegada do Estado Novo, esse processo acabou não tendo êxito e só obteve formalização com a Constituição Federal de 1988 (CF) e com a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sendo promulgado em 9 de Janeiro de 2001, através da Lei 10172. De acordo com Saviani (2000), esse plano apresentou limitações em suas diretrizes e objetivos, pela insuficiência financeira de realizá-las.

Em 25 de Junho de 2014, por sua vez, foi instituído um novo plano, como Lei 13.005. Esse condicionante legislativo estabeleceu diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação de forma geral e tem validade de 10 anos. Por ser proposta principal da União, o Plano especifica que os estados e municípios devem elaborar planejamentos relativos as suas realidades, mas se baseando essencialmente na LDB. Desde 2014 relatórios de acompanhamento das atividades são gerados, mais precisamente a cada dois anos.

O Plano é composto por 20 Metas, sendo as 12 primeiras destinadas ao progresso dos números do sistema de ensino, englobando os níveis Infantil, Médio, Superior, que se desdobram em outras instâncias como: Educação Inclusiva, Alfabetização, Educação Integral,

Aprendizado adequado na idade certa, escolaridade média, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. As próximas 6 metas abordam um olhar especial para a formação dos professores e sua valorização, tratando de forma específica sobre sua titulação, formação continuada e plano de carreira. Por fim, as outras 2 metas tratam da gestão democrática na comunidade escolar e o finan-

ciamento destinado a área. Todas essas metas dispõem de estratégias e diretrizes de implementação.

De acordo com o artigo 5º do PNE, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é o responsável pelo acompanhamento dessas metas, e tem como obrigação divulgar os estudos correspondentes, por meio de relatórios. Ao analisar esses documentos decorrentes das últimas análises da implementação das atividades, verificou-se que em todo o território nacional só se cumpriu 4 metas até agora, de forma parcial, sendo que as outras 16 estão estagnadas, devido os recortes de recursos que a área enfrenta.

Embora esteja em processo de efetivação, é visível que as metas propostas pelo Plano incidem na formação e atuação dos professores, de forma direta e significativa, porque a evolução dos índices da área dependem exclusivamente do desenvolvimento em sala de aula dos professores. Desta forma, possibilita ações práticas de executar e melhorar a qualidade do ensino e produzir nos alunos maiores capacidades de aprendizagem.

3. CONCLUSÃO

Esse estudo analisou os principais dispositivos legislativos que incidem, de forma direta, no panorama da educação brasileira, concentrando as discussões nas propostas de atuação e formação dos professores. Como visto ao longo de seu desenvolvimento, essas leis são recentes e explanam em seus corpos, maneiras específicas do trabalhador da educação exercer seu ofício, especificamente a LDB, o ECA, e o PNE.

A Constituição Federal, considerada a Carta principal da organização brasileira trouxe a educação como direito básico de todo cidadão e a partir disso, as políticas da área se estruturam tendo esse elemento como condição importante do desenvolvimento de cada pessoal. O Estatuto da Criança e do Adolescente, embora seja específico a uma idade, cumpre com papel de apresentar, de forma sadia, ações oportunas a serem realizadas em sala de aula para melhorar e atender os alunos que necessitam de cuidados, além do básico. A Lei das Diretrizes e Bases da Educação, por sua vez, considerada a Carta principal da Educação, apresenta posicionamentos importantes sobre as maneiras de atuar na sala de aula, considerando aspectos oportunos de crescimento da profissão. O Plano Nacional da Educação, apesar de apresentar um cenário em fase de consolidação, buscou integrar essencialmente o professor como ator principal das melhorias na área da educação, por isso dispõe de metas relativas exclusivamente ao desempenho e formação.

Esse panorama atual só tem embasamento legal porque durante muito tempo o professor foi colocado como responsável principal pelos problemas dos baixos índices educacionais que assolam o cenário brasileiro. Atualmente, em uma tentativa de dar maior visibilidade, bem como valorização da carreira, essas leis apresentam capítulos característicos ao desenvolvimento profissional desses docentes, sobretudo em como atuar na sala de aula, a partir do contexto social e econômico em que ele se insere. Essas ações fazem com que os professores assumam

perspectivas importantes de mudança no cenário social e educacional brasileiro, portanto o conhecimento dessas leis é fundamental no progresso de um educador.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. 70. ed. Lisboa, Portugal: LDA, 2009.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. DISPONÍVEL

EM:HTTP://WWW.PLANALTO.GOV.BR/CCIVIL_03/CONSTITUICAO/CONSTITUICA O.HTML. ACESSO EM SET. DE 2019.

_____. Lei 8.069 de 13 de Julho de 90. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Senado Federal, Brasília, 2011.

_____. LEI 8.069 DE 13 DE JULHO DE 1996. ESTABELECE AS LEIS E DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. DISPONÍVEL EM:

HTTP://WWW.PLANALTO.GOV.BR/CCIVIL_03/LEIS/L9394.HTML ACESSO EM SET. DE 2019.

_____. Lei 13.005 de 25 de Junho de 2014. Estabelece o Plano Nacional de

Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em set. de 2019.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Editora da UFRGS, 2009, Porto Alegre.

LIMA, Telma Cristiane Sasso; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Rev. Katál, v. 10 n. esp. p. 37-45 2007.

SARDÁ, Johanna Kubin; FIGUEIREDO, Sergio. Uma discussão sobre a legislação educacional em currículos de cursos de licenciatura em música. Revista Vórtex, Curitiba, v.5, n.2, 2017, p.1-21

SAVIANI, Demerval. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do Ensino. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 2000.

SIÉCOLA, Marcia. Legislação Educacional. 1ª ed. - Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2016.

RANKEL, Luiz Fernando; STAHLSCHIMIDT, Rosângela Maria. Profissão Docente. 2ª ed. Curitiba-PR: IESDE S/A, 2016.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política (s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. RBPAE – v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 200

FATORES PSICOMOTORES FUNDAMENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CLEUZA EFIGÊNIA FLAUSINO

RESUMO

A psicomotricidade está presente em todas as etapas da vida de um indivíduo, contudo, para que possa ser melhor compreendida, o período da infância ganha destaque, uma vez que é nesta época em que as funções psicomotoras começam a se desenvolver, possibilitando à criança, a descoberta tanto do mundo externo, quando de seu mundo interno, como o despertar de algumas competên-

cias, habilidades e estímulos neuropsicológicos.

Por volta dos quatro anos de idade é dada a entrada na educação infantil, etapa escolar fundamental para o desenvolvimento da criança a nível físico e mental. Sendo assim, a psicomotricidade é um importante movimento para o desenvolvimento do avanço na escola, tanto para melhorar e ajudar no processo de alfabetização de crianças que frequentam a Educação Infantil quanto à criança com dificuldades de aprendizagem.

Dessa forma, procura-se com esta pesquisa apresentar a incidência da psicomotricidade sobre a escolaridade apontando os principais aspectos que influenciam o desenvolvimento infantil, visando observar os principais conceitos da psicomotricidade como o movimento, o intelecto e o afeto como forma de busca acerca da compreensão de como a criança se desenvolve e a importância desses fundamentos na aprendizagem, além de compreender o desenvolvimento psicomotor, os conceitos de tonicidade, lateralidade, noção corporal, estruturação espaço temporal, práxis global e práxis fina e estabelecer uma relação com a educação psicomotora e o desenvolvimento infantil, contribuindo para com fundamentações sólidas a respeito do tema.

A teoria construtivista de Piaget foi utilizada como fundamentação da pesquisa, possibilitando o conhecimento dos estágios de desenvolvimento da criança e entendendo os conceitos de assimilação, acomodação, esquemas de ação e equilibração.

Palavras-chave: Psicomotricidade; educação; aprendizagem; desenvolvimento infantil.

INTRODUÇÃO

A realidade vigente, onde o mundo está crescendo rapidamente e as exigências sociais com o ser humano estão muito grandes, as quais requerem conhecimentos que ultrapassam os limites do mecânico e do mero reprodutor de ações, exigindo, portanto, situações que provocam a reflexão, ou seja, que levem à formação de seres ativos, reflexivos e pensantes, capazes de se expressar, posicionando-se e comunicando-se com clareza. Desse modo, observa-se a grande necessidade do desenvolvimento motor no processo de ensino-aprendizagem para que o ser humano possa enfrentar as situações do dia-a-dia, com maior capacidade e desenvoltura.

Desde os tempos mais remotos, o homem procurou desenvolver suas habilidades e aptidões. Conheceu o fogo, criou a roda, estudou a relação movimento/espaço, foi à lua, criou barreiras, destruiu barreiras e estudou os mais diversos elementos que compõe a sociedade. Obteve conhecimento acerca do poder da ação e reação, fez de sua inteligência sua arma mais poderosa: construtiva e destrutiva. Houve mudança, houve movimento.

Para com este processo, a educação tem função essencial e importante, requisitando, da escola, como um local agradável, onde a criança sinta prazer em aprender e, sobretudo, trabalhe a coordenação motora das mesmas.

A psicomotricidade, enquanto uma técnica que busca conhecimento nas

várias ciências, apresenta como seu objeto de estudo o corpo em movimento, a fim de desenvolver os aspectos comunicativos do corpo, dando ao indivíduo a possibilidade de domínio corpóreo, de economizar sua energia, de pensar seus gestos, de aumentar-lhe a eficácia e estética, de aperfeiçoar o seu equilíbrio e desenvolver as possibilidades motoras e criativas na sua globalidade, levando a centralizar sua atividade e a procura do movimento e do ato, incluindo tudo o que deriva dela própria, ou seja, disfunções, patologias, educação, aprendizagem e outros. Ou seja, o movimento é o objeto primo da psicomotricidade. Entende-se o significado da psicomotricidade como sendo a ciência que tem como como objeto de estudo o homem através de seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo externo e interno, isto é, a capacidade de se movimentar com intenção.

A Educação Infantil traz um novo caminho e uma nova perspectiva quando se trata do desenvolvimento global da criança. Ao falar de psicomotricidade, relaciona-se a possibilidades. Existem possibilidades em cada etapa no desenvolvimento da criança, relacionando-a uma à outra. Cada criança é única, cada ser é distinto, mas as relações de crescimento estão ligadas diretamente a afetividade, cognição e organização.

Sendo assim, se observa a necessidade nas escolas, de modo geral, e principalmente as de Educação Infantil, de um trabalho com qualidade na área motora, para que, assim, a criança vivencia todas as etapas de seu desenvolvimento, sendo atendidas por profissionais receptivos ao processo maturativo e psicoafetivo.

O conhecimento do próprio corpo e do seu funcionamento são aspectos fundamentais para o desenvolvimento dos aspectos físico, motor e intelectual da criança, que se criança for bem trabalhada, principalmente em seus movimentos de lateralidade, espaço, tempo e percepção, ela estará melhor preparada para atuar na sociedade, também percebe-se que, através das atividades motoras, obtém-se resultados mais rápidos e compensatórios por parte dos educandos e assim a importância do papel da escola e do educador em todo o processo.

Considera-se, portanto, que a psicomotricidade se caracteriza por um método que se utiliza dos movimentos para atingir outras aquisições, tanto no âmbito da educação quanto da reeducação.

Avaliando que a criança, desde sua concepção, já possui movimentos, e se os mesmos não forem bem trabalhados durante sua infância, trarão sérios problemas na vida adulta, cabe ao educador, detectar as dificuldades de aprendizagem, que pode ser constatado durante o período escolar, e investigar as causas de forma ampla. Sabendo-se que tais dificuldades, podem muitas vezes ser de aspecto orgânicos, neurológicos, mentais, psicológicos, adicionados a problemática ambiental em que a criança vive.

Dessa forma, um ser social, com cultura e linguagem adquiridas durante sua vida até o momento, traz consigo todo o conhecimento que já adquiriu. Ele faz parte da sociedade e é um ser único, individual e precisa ser trabalho em sua totalidade, aí entra a importância do desenvolvimento psicomotor do processo ensino-aprendizagem.

1. PSICOMOTRICIDADE: O QUE É?

O ser humano é produto de um processo histórico que vem se expandindo e aperfeiçoando de geração a geração, ampliando suas descobertas e curiosidades, sempre lendo e revelando sua linguagem corporal através de gestos, risos, expressão facial e sempre buscando onde se encaixar no quebra-cabeça da vida.

A psicomotricidade refere-se diretamente ao movimento humano. É o relacionamento através da ação, é a integração do corpo com a natureza. Como ciência, a psicomotricidade é definida tendo como objeto de estudo o homem através de seu corpo em movimento relacionado com a sociedade e consigo mesmo. É através do corpo que o ser humano interage e conhece o mundo em que vive, é por meio do seu corpo ele irá ter a capacidade de adquirir conhecimento e ter opinião para poder classificar o que aprendeu destas experiências

As relações do movimento corporal com o meio tornam o indivíduo mais confiante e compreendente do espaço que ocupa e, consequentemente, melhor entendimento de suas emoções.

FONSECA (1988) expõe que através dos conhecimentos obtidos pelo estudo científico, define-se o termo psicomotricidade como ponto de partida. A palavra do grego psyqué significa alma/mente, enquanto o verbo latino moto, mover, frequentemente, agitar fortemente, sendo um conjunto de palavras que está ligada ao movimento corporal e ao seu verdadeiro motivo da ação que pretende alcançar.

VAYER (1977) conceitua a psicomotricidade como:

Sob o ponto de vista do ângulo reeducativo, é uma ação pedagógica e psicológica que utiliza a ação corporal com fim de melhorar ou normalizar o comportamento geral da criança, facilitando o desenvolvimento de todo os aspectos de sua personalidade (VAYER; 1977, p. 30).

VAYER (1977) salienta que a educação psicomotora procura ver a criança em sua unidade, sendo que a construção e a educação do esquema corporal, juntamente com vivência do mundo exterior, são dados fundamentais para que se possa ter um melhor desenvolvimento psicomotor, segundo o autor, a motricidade está na origem de todo conhecimento.

COSTE (1978, p. 9) caracteriza a psicomotricidade como a ciência da encruzilhada, ou seja, uma técnica em que se cruza e se encontra em múltiplos pontos de vista, que se utilizam de aquisições de outras ciências como a biologia, psicologia, psicanálise, sociologia e a linguística.

Psicomotricidade como a posição global do sujeito, que pode ser entendido como a função de ser humano que sintetiza psiquismo e motricidade com o propósito de permitir ao indivíduo adaptar de maneira flexível e harmoniosa ao meio que o cerca. (DE LIÈVRE Y STAES, 1992, p. 39).

A psicomotricidade está relacionada ao desenvolvimento das aquisições afetivas, cognitivas e orgânicas. Três conhecimentos básicos substanciam esse processo: o movimento, o intelecto e o afeto. Segundo o dicionário CEGALLA (2005), “movimento é o deslocamento de um corpo, ou parte dele, no espaço; série

de atividades organizadas com um fim comum; atividade, ação". Compreender esses processos direciona o olhar para a criança num todo, visando contribuir para o entendimento desses três conhecimentos.

COSTALLAT (1974) faz um paralelo entre desenvolvimento motor e

desenvolvimento intelectual, coloca em sua obra que as primeiras manifestações de um desenvolvimento mental, evidenciam-se através de manifestações motoras, e com o passar do tempo irão se tornar independentes.

FILHO E SÁ (2001, p. 36), definem Psicomotricidade como a "[...] relação

entre o pensamento e a ação envolvendo a emoção". Onde não haverá um raciocínio ou uma reflexão sem a existência de um corpo, de um modo de agir ou movimentos, e nem movimentos que não façam parte ou tem consequência no domínio mental. A capacidade de aprender se elabora e organiza a partir do exercício físico, que tem indispensável importância no desenvolvimento do corpo, da mente e da motricidade.

Conforme salienta COSTE (1978), o médico psiquiatra Ajuriaguerra expõe que:

Psicomotricidade se conceitua como ciência da saúde e da educação, pois indiferentes das diversas escolas, psicológicas, condutistas, evolutista, genética, etc., ela visa a representação e a expressão motora, através da utilização psíquica e mental do indivíduo (COSTE, 1978, p. 33).

Filho e Sá (2001, p. 36), definem psicomotricidade como a "relação entre o pensamento e a ação envolvendo a emoção". Para os autores, não existe corpo sem pensamento e vice-versa, bem como, é preciso não só o corpo, mas corpo dotado de pensamentos, atitudes e movimentos. Para se ter o movimento é necessário um certo domínio mental.

A psicomotricidade, como ciência, corresponde apresenta um objetivo que determina sua área de estudo, que é o corpo e sua expressão da ação das forças que produzem e modificam esses movimentos.

WALLON (1971) fundamenta os estágios da criança e foca no estágio inicial. Ele define a criança em seu primeiro estágio de desenvolvimento como um ser que expressa a emoção no seu corpo e a emoção antecede a cognitividade, defendida por Piaget. O movimento, segundo Wallon, não é entendido apenas como desenvolvimento a partir do fisiológico, é também uma forma de relação com o meio. O movimento tem ação direta sobre o meio, relacionando-se intrinsecamente com o afetivo.

O movimento humano é a parte mais ampla e significativa do comportamento do ser humano. É obtido através de três fatores básicos: os músculos, a emoção e os nervos, formados por um sistema de sinalizações que lhes permitem atuar de forma coordenada" (BARROS & NEDIALCOVA,1999, p.3).

No desenvolvimento infantil, o movimento tem uma função fundamental, principalmente nos primeiros estágios da criança, onde esta não adquiriu a linguagem falada ainda. O movimento tem a função de comunicação . É através do movimento que a criança expressa suas

sensações e manifesta o contato com o mundo ao seu redor.

Sendo assim, as necessidades físicas ou psíquicas são expressas através do movimento, essa, portanto é a primeira forma de comunicação antes do desenvolvimento da linguagem. Essa comunicação através do movimento é definida por Wallon como "comunicação emocional". A necessidade da criança se expressar faz com que a postura corporal demonstre seu estado orgânico ou emocional.

Segundo AURÉLIO (2004), o intelecto é definido como inteligência, e inteligência como faculdade ou capacidade de aprender, apreender, compreender ou adaptar-se facilmente; intelecto, intelectualidade, destreza mental; agudeza, perspicácia.

O processo de cognição leva ao desenvolvimento do intelecto, isto é, quanto mais aquisição do conhecimento, maior a maturação do processo intelectual.

Piaget defende a ideia de que a aprendizagem é decorrência do desenvolvimento cognitivo, vinculado, por sua vez, à maturação biológica r a qualidade dos desafios do meio.

O intelecto está relacionado ao cognitivo, que faz relação com o movimento para se estabelecer a comunicação com o meio. Wallon define que a maturação e aprendizagem – processo de desenvolvimento do intelecto – estão condicionadas pela riqueza do intercâmbio emocional e da comunicação com o outro.

O afeto é definido como afeição, carinho, atenção, simpatia. As aquisições afetivas vêm complementar os conhecimentos básicos. A ação é impulsionada pela emoção.

GOLEMAN (1996, p.34) afirma que a emoção é a referência a um sentimento e seus pensamentos distintos, estados psicológicos e biológicos, e a uma gama de tendências para agir. "Há centenas de emoções, juntamente com suas combinações, variações, mutações e matizes".

Todos os movimentos, por sua vez, como gestos e mímicas, são expressos pela emoção, indicando uma pré-linguagem. A criança associa novos significados e percepções às suas ações, à sua consciência e à sua cognição, possibilitando o desenvolvimento da afetividade e, consequentemente, da inteligência.

Sendo assim, a afetividade tem papel fundamental no desenvolvimento infantil. Ela, por sua vez, é dependente de dois fatores: o orgânico e o social.

[...] a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, onde a escolha individual não está ausente. (WALLON, 1971, p. 34)

O aspecto afetivo por si só não pode modificar as estruturas cognitivas, mas pode influenciar as estruturas a se modificar. No processo de ensinoaprendizagem, o aspecto afetivo é de grande importância para compreender que cada criança é única, tanto no desenvolvimento afetivo quanto no cognitivo.

A fim de identificar um domínio funcional, utilizamos o termo "afetividade". De acordo com WALLON (1971), esse domínio funcional engloba quatro: o ato motor, o conhecimento, a afetividade e a

pessoa. São eles que dão uma determinada direção ao desenvolvimento e no decurso da vida humana, cada um desses domínios tem seu próprio campo de ação e organização, mas mantém em relação com os demais uma espécie de mecanismo interfuncional.

No decorrer do desenvolvimento de uma criança, é estabelecido diferentes níveis de relacionamento, a partir dessas relações, também modifica suas sensações em relação à afetividade. Intrinsecamente, todos os três conhecimentos básicos estão ligados. É através do movimento, que a criança expressa suas emoções, e através das emoções em relação com o meio que ela desenvolve sua cognição.

A emoção, dessa forma, é considerada altamente orgânica, pois é a partir das reações fisiológicas da criança que as emoções são expressas. Estas fazem modificar as reações do organismo, como mudanças no batimento cardíaco, sensações corporais, entre outros. Sendo assim, a emoção faz com que a criança se relacione com o meio e passa a se autoconhecer melhor.

Logo, os três conhecimentos básicos se fazem necessário considera-los de forma integrada, entendendo que o desenvolvimento da afetividade vai influenciar diretamente no desenvolvimento cognitivo da criança.

2. HISTÓRICO DA PSICOMOTRICIDADE

A psicomotricidade, na forma que se tem conhecimento atualmente, é um estudo recente. Contudo, pode-se verificar que, segundos alguns autores, a história da psicomotricidade nasceu juntamente com a história do corpo, que teve um longo percurso, muitas vezes marcado por transformações profundas e reformulações decisivas, que vieram culminar em nossas modernas concepções de psicomotricidade, bem como de compreendê-las (COSTE, 1992; MELLO, 1987).

Outras áreas do conhecimento foram recorridas para que o estudo da psicomotricidade fosse possível, especialmente as que estudavam o comportamento motor e desenvolvimento humano.

A história da psicomotricidade, representada já um século de esforço de ação e de pensamento, a sua cientificidade na área da cibernética e da informática, vai nos permitir certamente, ir mais longe da descrição das relações mútuas e recíprocas da convivência do corpo com o psíquico. Está intimidade filogenética e ontogenética representam o triunfo evolutivo da espécie humana; um longo passado de vários milhões de anos de conquistas psicomotora (FONSECA; 1988, p. 99).

Já na Grécia Antiga se encontra referência sobre o assunto, pois o corpo humano foi algo sempre valorizado, onde, na cultura grega, valorizava-se o culto ao esplendor físico, pois diziam que o corpo expressava a beleza da alma, e que a saúde do corpo era uma virtude. Neste período enfocava-se o dualismo corpo-alma, estudavam-se o movimento juntamente com as emoções, que não mais podiam ser negadas, sendo que a força do homem estava no controle de suas emoções.

Platão, filósofo da época, afirmava um dualismo radical dentro do ser humano, existindo duas realidades, onde o ho-

mem é alma e corpo, apresentando assim a dicotomia entre a psicomotricidade, sendo que a alma que domina, é o princípio e a finalidade, tornando-se a parte principal. Fonseca coloca que Descarte afirma em sua obra essa dualidade corpo e alma, onde o corpo tem vida própria, mas que este é influencia pelas paixões (FONSECA, 1993; FERREIRA, 2000).

Aristóteles (384-322 a.C.) tinha uma concepção sobre o dualismo corpoalma: uma certa quantidade de matéria (seu corpo), moldado numa forma (sua alma). FONSECA (1993) relata que o corpo é considerado um objeto do homem desde Aristóteles, e só com Descarte que se separou um corpo assimilado a um objeto mensurável de um Eu conhecedor, reduzido a um pensamento consciente (COSTE, 1992; MELLO, 1987).

O desenvolvimento motor em sua história percorre por várias fases, sendo que a primeira se assenta essencialmente em duas grandes preocupações, ou seja, como se manifesta o desenvolvimento humano e por que razão ocorre desta forma. Este período foi de observação descritiva, enriquecido pela teoria evolucionista de Darwin de 1959, proporcionando novos campos de estudo nas décadas seguintes, e proporcionando também novas visões sobre o assunto, sobretudo a respeito dos determinismos genéticos, que passa a ser entendido como um processo adaptativo, gerando conflitos entre os maturacionalistas e behavioristas (FONSECA, 1995; LE CAMUS, 1986).

Na etapa maturacionalista, datado dos anos 30 entre 1928-1946, teve início os primeiros estudos onde os componentes motores passaram a ser destacados, podendo ser considerada esta segunda fase como o começo da generalização de testes, exames e provas com a finalidade de avaliar, entre outros aspectos, as condutas motoras reunindo-se à sua volta médicos, psicólogos, educadores e especialistas em motricidade humana.

Wernick, no decorrer do ano de 1900, utiliza pela primeira vez o termo psicomotricidade, seguido em 1907 por Dupré, que procurava entender a causa de perturbações motoras e buscava explicar a relação entre os sintomas e a localização cerebral, onde coloca o termo psicomotricidade fazendo uma relação entre o movimento, o pensamento e a afetividade. Posteriormente, inúmeros outros pesquisadores realizaram importantes estudos que se refletem até os momentos atuais no âmbito da psicomotricidade (MELLO, 1987).

A primeira fase do estudo sobre a psicomotricidade fixou-se em apenas pesquisa teórica, sobretudo no desenvolvimento motor da criança, depois se aprofundou e evolui no estudo da relação entre atraso no desenvolvimento motor e o atraso intelectual da criança, seguindo-se os estudos sobre o desenvolvimento de habilidade manual e aptidão motora em função da idade.

Autores como FONSECA (1995), ARAUJO (1992) e LE CAMUS (1986), colocam que, em termos históricos, o termo psicomotricidade foi criado por Dupré no ano de 1909. O termo psicomotricidade esteve presente em seus trabalhos em princípios do século 20, num discurso médico, onde correlacionava a motricidade com a inteligência, sendo que, as primeiras pesquisas no campo psicomotor tive-

ram um enfoque neurológico. Em 1905, Dupré através de pesquisas de fundo essencialmente neurológico, estabeleceu a diferença radical entre motricidade e seu aspecto negativo.

A partir das pesquisas de Dupré, observa-se que, a partir daí, é que surgiram os primeiros trabalhos sobre movimento corporal, sendo estes baseados em estudos clínicos, definindo-se assim, de forma rigorosa a debilidade e a instabilidade motora, isolando perturbações como tiques , as sincinesias e as paratonias . Após Dupré utilizar esse termo, o primeiro auto a estudar propriamente as conexões entre o movimento e o pensamento foi Tíssie, em 1894, 1899 e 1901 (FONSECA, 2001).

O propósito do estudo neurológico, psicológico e o fisiológico, era definir a consciência de si, ou seja, a consciência de seu próprio corpo em relação à dos outros, e relacionando ao ponto de vista especialmente psicológico, era a fim de ter o aspecto da personalidade motora, a imagem do próprio corpo, ou seja, seu esquema corporal.

Para Maine de Biran (1766-1824), o movimento é um componente essencial na estruturação psicológica do eu, a ação torna-se importantíssima na consciência que o indivíduo tem de si e do mundo exterior, definindo a concepção que o homem tem de seu corpo, a história da psicomotricidade está relacionada à história do corpo, nascem juntas, sendo na sua trajetória marcada por cortes revolucionários e reformulações decisivas, que vieram culminar nas concepções que existem atualmente, permitindo assim a sua compreensão (COSTE, 1992; MELLO, 1987).

Coste (1978) expõe que:

Psicomotricidade é resultante de um longo processo, pois nasce com a história do corpo, processo este muitas vezes marcada por cortes revolucionários e reformulação decisiva, mas que culminam em concepções modernas, que nos permitem compreendê-las (COSTE; 1978, p. 7).
A psicomotricidade vem dar ênfase à relação existente entre motricidade, a mente e a afetividade, utilizando-se de técnica a fim de facilitar a abordagem global da criança. Trata da relação entre o homem, seu corpo e o meio físico e sociocultural no seu dia a dia (MELLO, 1987). Em 1925, Wallon estuda o movimento humano e psico-fisiológico da vida afetiva, colocando este como instrumento na construção do psiquismo, relacionando-o ao afeto, à emoção, ao meio ambiente e aos hábitos do indivíduo.

A psicomotricidade é uma ciência que tem por objeto o estudo do homem através do seu corpo em movimento nas suas relações com seu mundo interno e externo. (ALVES, 2003)

Segundo WALLON (apud DE MEUR; STAES, 1989, p.9) “o esquema corporal é um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global, científica e diferenciada que a criança tem de seu próprio corpo”.

Para NEGRINE (1987), a coordenação psicomotora, estrutura-se em duas funções, ou seja, da maturação neurológica progressista (onde os órgãos sensoriais desempenham um papel importante) e a maturação ligada às experiências corporais vividas pelo indivíduo.

Segundo ARAUJO, GESSEL em 1928 cria uma escala para avaliar os diferentes aspectos do desenvolvimento da criança (adaptativa, verbal, motora e social). Sendo que só após 59 anos é que ocorreu a análise das capacidades e potencialidades, tornando-se possível avaliar o desenvolvimento psicomotor, verificando se os mesmos são compatíveis ao esperado para a sua idade, propondo a utilização de exames, com materiais específicos que permitam verificar se há algum déficit no desenvolvimento da criança, e se a sua utilização foi importante para evidenciar a suspeita de comprometimento neurológico (ARAUJO, 1992).

ARAUJO (1992), coloca que SHIRLEY em 1931 e BAYLEY em 1937 mostram através de exames psicológicos a introdução ao estudo da motricidade infantil, tal qual o exame motométrico de Ozeretsk, que pretendia obter um conhecimento mais profundo sobre a aptidão motora das crianças.

Wallon, Piaget e Ajuriaguerra ao iniciaram os estudos da psicomotricidade com pesquisas na área das patologias, para logo após, se aprofundarem nos estudos voltados para o campo do desenvolvimento humano.

O neurologista GUILMAINEM (1935), teve grande interesse na área psicomotora, desenvolveu um exame psicomotor, para prognóstico com fins de indicações terapêuticos (FONSECA, 1981; MELLO, 1987; LE CAMUS, 1986).

No ano de 1947 o psiquiatra Ajuriaguerra, muda os conceitos da psicomotricidade, associando-a ao movimento, redefinindo o conceito de debilidade motora, passando a classificá-la como síndrome, com particularidades próprias, delimitando os transtornos psicomotores que ocorrem entre os fatores neurológicos e psiquiátricos. Neste mesmo ano, juntamente com Datkine, segundo Fonseca (1988), cria-se a primeira técnica reeducativa que se vinculava aos distúrbios psicomotores.

Ajuriaguerra passa a consolidar as bases da evolução psicomotora, enfocando mais especificamente o corpo e sua relação com o meio, onde a criança só evoluirá a partir da conscientização do seu corpo. Enquanto que Piaget estudava e se preocupava com a relação evolutiva da psicomotricidade com a inteligência.

Em termos psicológicos, o behaviorista como hal ou Skinner dedicaram-se ao estudo das reações dos sujeitos em face das solicitações do meio. Definindo assim os conceitos de reflexo (Pavlov) e de comportamento. Já os psicólogos da forma (Teoria Gestalt) como kojka e kohler, interessaram-se pelo mecanismo de percepção, contribuindo desta forma para a compreensão dos processos perceptivos que dizem respeito ao corpo humano (FONSECA, 1995).

Segundo os autores estudados FONSECA (1989), MOREIRA (s/d), entre outros, destaca-se nos anos 50 e 60, o estudo do desenvolvimento motor infantil, como base de conhecimento pela Educação Física, onde se apoia em estudiosos como BAYER (1983), XAVIER (1986), PERÓN (1989), entre outros para a busca de conhecimento no desenvolvimento psicomotor da criança. A Educação Física estuda as condutas motoras infantis com objetivo de compreender melhor a aquisição das habilidades desportivas e lúdicas.

Os jogos psicomotores na sua prática proporcionam a espontaneidade das ações nas crianças, ajudando assim a entender o processo de construção do conhecimento psicomotor da criança.

A educação física no período de 1946 a 1970, destacou-se devido à busca dos profissionais preocupados com a necessidade de conhecer em profundidade as modificações das respostas motoras em função da idade, a intenção da busca de tais conhecimentos visava à perspectiva de aplicação na sua área de intervenção.

A preocupação de DECALATO (1959), KPHAT (1963), CRATTY (1967), LÊ BOUCH (1968) era em aprimorar o conhecimento e o desenvolvimento motor ou psicomotor das crianças, podendo assim evitar os problemas de aprendizagem, onde buscou-se também investigar o desenvolvimento perceptivo motor, incorporando-o em programas de vários movimentos e em alguns tipos de tarefas perceptivas, cognitivas e acadêmicas (PEREZ, apud MOREIRA, s/d).

Em 1966, Lê Boulch escreve um livro sobre Educação Psicomotora que se intitulava “A Educação pelo Movimento”, para que os professores do ensino fundamental na época se sensibilizassem pelos problemas da educação psicomotora nas escolas. Outros autores nesta mesma época tiveram a mesma intenção de Lê Boulch, em ajudar a criança que não estava adaptada a desenvolverem suas potencialidades, e desse modo poder ter o acesso ao meio escolar.

No Brasil, a psicomotricidade passou a ser comentada e divulgada, através de cursos e cadeiras de psicomotricidade em universidades espalhadas pelos Estados brasileiros. No começo ela ocorria como recurso pedagógico, a fim de corrigir distúrbios desenvolver lacunas de desenvolvimento, pois o público alvo eram crianças excepcionais, sendo que ela foi introduzida nas escolas especiais.

Nos anos 70, segundo CLARK e WHITALL (apud MOREIRA, s/d) surgem o período orientado para o processo psicomotricidade, levando ao estudo do desenvolvimento da habilidade manual e aptidões em função da idade, passando também, a estudar as ligações com a lateralidade, com a estruturação espacial e a orientação temporal e as relações das dificuldades de aprendizagem escolar de crianças de inteligência normal.

Quando se coloca o termo lateralidade corporal, fala-se de esquema interno do indivíduo, ou seja, da capacidade do ser humano em utilizar um dos lados de seu corpo com melhor desempenho e desembaraço do que o outro lado, em situações que precisam ou requerem certas habilidades, caracterizando assim uma assimetria funcional.

Lateralidade é a consciência de que temos de que o corpo tem dois lados distintos, que podem se mover independentemente, tratando-se de um componente da consciência corporal (HAYWOOD; GETCHELL, 2004).

Nos anos 70 no Brasil, a psicomotricidade chega como uma linha de pensamento, a princípio como uma maneira de recuperar e reabilitar o respeito a autoestima do corpo que sofreram com as mutilações ocorridas em guerra. Após este

período a psicomotricidade ampliou seus estudos nas áreas ligadas à aprendizagem (GALLARDO, 2009). Tinha-se como base nesta época o trabalho com a coordenação motora, o equilíbrio, lateralidade e a organização espaço-temporal.

Sendo este um complemento, que veio proporcionar condição necessária para se alcançar um melhor desenvolvimento cognitivo, dando início a educação pelo movimento no Brasil.

A partir de 1974, a psicanálise passa integrar os interesses teóricos metodológicos, incorporando a psicomotricidade nos conceitos psicanalíticos, emboçando uma teoria psicanalítica da psicomotricidade.

Nos anos 80, uma nova teoria de Educação Física se solidificava e se organizava no Brasil, estas utilizavam os conhecimentos obtidos na Antropologia, Psicologia, Filosofia, Sociologia e na História, sendo fundamentada no estudo das influências que o meio físico e social tem sobre o desenvolvimento humano, possibilitando desse modo uma visão crítica da realidade, a fim de permitir o entendimento da função da nossa vivencia em sociedade (GALLARDO, 2009).

Hoje a psicomotricidade ocupa um lugar de destaque na educação perceptivo-motora, buscando o desenvolvimento global da criança, fazendo com que os profissionais de educação física que atuam nas escolas tenham uma nova perspectiva pedagógica, melhorando a qualidade de sua aula e o processo de ensino-aprendizagem.

3. AS ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

As etapas do desenvolvimento infantil remetem às correntes da psicologia. Etimologicamente, a palavra psicologia tem sua origem na língua grega, onde psiché quer dizer alma e logia, razão, significando, então, o tratado da alma.

No âmbito educacional, a psicologia exerce grande influência. Há práticas pedagógicas que, ora oscila em favor de uma tendência subjetivista, e ora por uma tendência objetivista de sujeitos. Foi a partir dos anos 70, no Brasil, que a perspectiva teórica que influenciou o modo como processo de ensino-aprendizagem seria definido. Denominou-se então, de Behaviorismo ou Comportamentalismo.

Em diferentes partes do mundo, teóricos da educação procuravam criticar o modo reducionista de conceber a aprendizagem, propondo visões alternativas. Dentre esses teóricos, os Gestaltistas se destacaram pela teoria de Gestalt, que estuda os processos cognitivos envolvidos na percepção e na aprendizagem. Por ser inovadora e convincente, a teoria de Gestalt inspirou o surgimento de um campo da psicologia que estuda a aprendizagem, a psicologia cognitiva.

A psicologia da educação estava insatisfeita com a noção de um sujeito determinado por sua natureza individual externa, sentiu-se necessidade de uma concepção que contemplasse a interação entre indivíduo e realidade.

Sob esse contexto, a teoria genética de Jean Piaget se fortalece passando a ser estendida a educação sob a denominação de “Construtivismo Piagetiano”.

3.1 CONSTRUTIVISMO PIAGETIANO

JEAN PIAGET (1975) buscou romper com as perspectivas aprioristas, ou seja, que aceita, na ordem do conhecimento, fatores independentes da experiência; e as teorias ambientalistas, introduzindo uma teoria do desenvolvimento da inteligência baseada na interação do sujeito com os objetos do conhecimento.

Segundo PIAGET (1975), os atos biológicos são atos de organização e adaptação ao meio ambiente. O termo organização refere-se à tendência invariável das espécies de organizar seus processos internos em sistemas coerentes. O termo adaptação se dá quando o organismo se transforma em função do meio em que se está inserido e quando essa variação tem como efeito um acréscimo das trocas entre ambos. A inteligência, portanto, seria uma forma especial de adaptação biológica.

Há quatro outros conceitos definidos como básicos no processo de desenvolvimento infantil e intelectual, defendidos por Jean Piaget, sendo eles: assimilação, acomodação, esquemas de ação e equilibração.

Compreende-se como assimilação quando o indivíduo incorpora em seu ser, ou seja, assimila as características externas do meio à sua estrutura interna.

Acomodação consiste no indivíduo, após assimilar as características externas, ele as acomoda para suportar as pressões exercidas pelo ambiente.

Os esquemas de ação são oferecidos a partir da assimilação e acomodação. O indivíduo, bebê, apresenta comportamentos baseados em reflexos, que são as respostas automáticas dadas pelo organismo ao ambiente. Neste contexto, vê-se que o movimento, um dos conhecimentos básicos da psicomotricidade, é a primeira forma de comunicação do indivíduo, relacionando ao desenvolvimento da psicomotricidade. Esses reflexos são transformados, posteriormente, segundo Piaget, em esquemas de ação. Enquanto um bebê utiliza esquemas de comportamento, uma criança, quando estaria na escola, trabalharia seu cérebro realizando, assim, operações mentais, ou seja, os esquemas de ação permeiam até o desenvolvimento total do intelecto do indivíduo.

Por fim, a equilibração é a etapa de um importante segmento na teoria piagetiana. Ela seria uma forma de adaptação que procura maximizar as interações entre organismo e meio através da construção de novos instrumentos de compreensão e ação sobre a realidade. Esses conhecimentos vão sendo gerados e surgindo através de outros já existentes.

3.1.1 OS ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO, SEGUNDO PIAGET

Piaget desenvolveu sua teoria de estágios do desenvolvimento intelectual da criança. Tal teoria surgiu a partir da observação de seus filhos na interação com o meio, onde constatou que cada criança possui uma forma particular de pensar e aprender, tendo os conceitos de erro e acerto no cerne do raciocínio infantil.

Para ele, o processo de desenvolvimento intelectual é marcado pelos períodos Sensório-Motor, Período Operatório, Período Operatório Formal.

O período compreendido por Sensório Motor atinge aos indivíduos de

zero a dois anos. Nessa fase, a inteligência sensório-motora caracteriza-se pela ausência de pensamento, representação ou linguagem. A atividade intelectual é puramente sensorial e motora em sua interação com o ambiente. O estágio Sensório-Motor é dividido em seis sub-estágios:

a) Estágio Reflexo: Os efeitos da experiência estão centrados nos mecanismos providos de hereditariedade, como sucção, preensão, choro, etc, ainda que as aprendizagens sejam significativas, estão ainda submetidas à esfera dos reflexos.

b) Estágio das Reações Circulares Primárias: Caracteriza-se pela tendência de exercitar os esquemas descobertos a partir dos reflexos através de comportamento repetitivos. Os exercícios dos primeiros esquemas mentais são denominados “reações circulares primárias”. As reações circulares, nesse estágio, concentram-se no corpo do bebê que, por exemplo, aprende a levar o dedo na boca.

c) Estágio das Reações Circulares Secundárias: Elementos externos ao corpo do bebê são incorporados aos esquemas até então construídos.

O bebê começa a engatinhar e manipular as coisas mais intensamente. As imitações passam a ser sistemáticas. O bebê tornase capaz de produzir eventos interessantes descobertos, por acaso, o que envolve uma atividade mais complexa e intencional.

d) Estágio da Coordenação dos Esquemas Secundários: As ações do bebê passam a vidar uma meta pré-determinada. Surge o comportamento instrumental e a busca ativa dos objetos desaparecidos. Se um objeto é colocado entre o bebê e o objeto que ele deseja alcançar, ele desenvolve meios para remover o obstáculo. O bebê tenta utilizar como meios esquemas desenvolvidos em outras situações, generalizando padrões de comportamento previamente adquiridos (assimilação generalizadora). No decorrer dessas generalizações, os esquemas vão sendo modificados, mas o bebê só retém os que funcionam para remover o obstáculo. Nesse estágio, a acomodação dos antigos esquemas à experiência adquirida com as novas ações, depende do sucesso dessas ações.

e) Estágio das Reações Circulares Terciárias: Nesse estágio, o bebê está aprendendo, ou já aprendeu a andar, e sai em busca de novidades. Não foca seu interesse apenas nela mesma, ou nos objetos que servem de meios para alcançar determinados fins, passando a ter curiosidade pelos objetos sob um outro ponto de vista. Começa a atribuir permanência e reconhecer que eles têm uma existência independente dela própria. Põe em prática, o ensaio-e-erro para descobrir as propriedades dos objetos, enquanto vai acomodando seu próprio comportamento a eles, e assimilando novos esquemas sem dificuldade.

f) Início da Representação: Esse estágio representa a transição para o próximo período de desenvolvimento, no qual a criança torna-se capaz de utilizar símbolos mentais e palavras para referir-se a objetos ausentes. A representação significa a libertação do aqui e agora, introduz a criança no mundo das possibilidades. Agora, para imitar a criança ensaia

mentalmente em lugar de repetir diversas vezes um comportamento. O conceito de permanência do objeto é completamente elaborado. Devido à capacidade de representação mental, a criança pode reconstruir uma série de deslocamentos invisíveis do objeto. É uma fase que revela o início da desconcentração.

O Período Operatório consiste no Estágio Pré-Operatório e o Estágio Operatório Concreto. O Estágio Pré-Operatório caracteriza-se pelo exercício das habilidades representacionais, pelo egocentrismo e pela socialização progressiva do comportamento. O egocentrismo corresponde à indiferenciação entre o próprio ponto de vista e o dos outros, ou entre a própria atividade e as transformações que ocorrem na realidade. É inconsciente, pois tomar consciência dele, o destrói.

A partir dos dois anos o desenvolvimento do vocabulário e, consequentemente, da linguagem, facilita o desenvolvimento conceitual, da socialização da ação, da internalização da palavra como pensamento propriamente dito. O pensamento passa a construir-se pela internalização da ação, constituindo uma linguagem interna e um sistema de signos. A ação deixa de ser puramente perceptiva e motora, tornando-se uma representação intuitiva por meio de imagens e experimentos mentais. O egocentrismo, ainda se expressa dos três aos sete anos.

O Estágio Operatório Concreto compreende o período dos sete a onze anos. A criança desenvolve o uso do pensamento lógico. Já pode solucionar problemas de conservação e a maioria dos problemas concretos, demonstrando capacidade de seriação e de classificação. Pode pensar logicamente, mas não pode aplicar a lógica a problemas hipotéticos, abstratos. No campo afetivo, a conservação de sentimentos, a formação da vontade, e o início do pensamento autônomo levam a criança a considerar os motivos dos outros nos seus julgamentos morais, o que demonstra uma superação do egocentrismo.

Por fim, o Período Operatório-Formal consiste no estágio em que as

estruturas cognitivas (esquemas) qualitativamente maduras, e o indivíduo torna-se estruturalmente apto a aplicar operações lógicas a problemas hipotéticos. O adolescente torna-se capaz de raciocinar sobre a lógica de um argumento independentemente de seu conteúdo.

3.2 PSICOMOTRICIDADE X DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O desenvolvimento é um processo ativo, dinâmico e interativo, que ocorre conforme o desenvolver-se da vida. A criança, no processo de desenvolvimento, passa pelas três etapas de desenvolvimento defendidas por Piaget, que são o movimento, o intelecto e o afeto. A partir de cada um deles, observa-se a importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil.

4. A EDUCAÇÃO PSICOMOTORA NO ÂMBITO ESCOLAR

O primeiro contato do ser humano com o mundo é pelo movimento. JERSILD (1971) afirma que durante toda a vida a pessoa possui uma visão de si própria influenciada pela percepção de seu corpo e suas peculiaridades de força e habilidades

em atividades físicas. O movimento é um dos fatores que dá ao homem o desenvolvimento físico que o acompanhará por toda a sua vida, desde a sua infância até no desempenho funcional nas diversas atividades profissionais que os indivíduos irão exercer na sociedade. Por meio da fala, dos gestos, dos olhares, dos movimentos e da emoção, e também através da linguagem verbal e corporal é que ele se faz entender em relação as suas necessidades de sobrevivência.

A Psicomotricidade proporciona ao indivíduo um melhor domínio do seu corpo, sendo fator essencial e indispensável ao desenvolvimento global e uniforme da criança. Em seus estudos, CUNHA (1990) mostra tanto a importância do desenvolvimento psicomotor bom como também do desenvolvimento cognitivo.

A base do o processo intelectivo e da aprendizagem da criança está na estrutura da Educação Psicomotora, onde a sua evolução parte do geral para o específico, caso a criança apresente problema, na maioria das vezes, este ocorrerá no nível das bases do desenvolvimento psicomotor, por isso, torna-se necessário a utilização dos elementos básicos da psicomotricidade, sendo fundamentais na aprendizagem do desenvolvimento do Esquema Corporal, da Lateralidade, da Estruturação Espacial, da Orientação Temporal e da Pré-Escrita, tendo em vista que se ocorrer algum problema de ordem psicomotora, a aprendizagem poderá ser prejudicada.

A formação das habilidades físicas do indivíduo acontecerá ao longo da sua interação com o mundo social. Ao dominar o uso de um número cada vez maior de objetivos, ele ao mesmo tempo aprenderá a agir em situações mais complexas, buscando identificar os significados e situações nas ações vivenciadas (DAVIS; OLIVEIRA, 1994).

Segundo SMOLE (1996) a interação com o meio social é o primeiro espaço em que a criança conhece e reconhece seu corpo, onde as noções de proximidade, separação, vizinhança, continuidade estarão organizadas numa relação de oposição (parte/todo, pequeno/grande, parecido/diferente, dentro/fora), sendo estas, elaboradas de acordo com as suas explorações táteis e cinéstesicas. WALLON (1995) acreditava que o pensamento da criança e a organização de seu esquema corporal constituem-se paralelamente, desde o nascimento e nas demais fases, onde que o pensamento só ocorrerá com a interação de suas ações físicas com o ambiente, na mais tenra idade, a criança utiliza o corpo como ferramenta operacional e relacional.

A criança desde o nascimento tem como característica principal o progressivo domínio da atividade motriz voluntária, sendo o homem o ser que possui o período mais prolongado de imaturidade relativa a outros animais. Para WALON (1995) o movimento é uma das características principais, que o diferencia dos outros animais, fazendo que se produza uma maturação de atitudes para seu desenvolvimento psicológico (SMOLE, 1996).

A característica principal da criança, durante sua primeira infância é o progressivo domínio da atividade motriz voluntária que se verifica com a diminuição das sincenesias, onde consegue o controle voluntário do movimento, sendo que estes

se tornam cada vez mais corretos.

De MEUR (2001) destaca especialmente o desenvolvimento das habilidades básicas, salientando que:

A importância do desenvolvimento das habilidades básicas pode ser vista de uma maneira mais sistemática na pré-escola, que tem a função de fornecer à criança os pré-requisitos necessários para a aprendizagem da leitura e da escrita (DE MEUR; 2001, p. 78).

COSTALLAT (1981) coloca que até os 10 anos pode se verificar a segunda etapa de desenvolvimento motor, onde ocorre um aperfeiçoamento gradativo dos movimentos dos anos anteriores, durante o período de 7 a 8 anos das atividades iniciadas no ano anterior, é neste tempo que se adquiri a precisão dos movimentos.

No período de 8 a 10 anos, ocorre à mecanização dos movimentos habituais e aceleração natural dos mesmos, até ficaram ágeis.

Para FERREIRA NETO (1995, p. 27) os padrões motores fundamentais parece adquirirem formas maturas por volta dos 6 aos 7 anos de idade, desde que a criança tenha tido acesso a uma estimulação adequada, o autor coloca que "[...] os padrões motores fundamentais parecem adquirir formas maturas por volta dos 6/7 anos de idade desde que a criança tenha tido acesso a uma estimulação adequada". Para Le Boulch:

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados préescolares: leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar seu tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos. A educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade: conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações difíceis de corrigir quando já estruturadas (LE BOULCH; 1987, p.11).

O controle voluntário é tão complexo, que são necessários mais de vinte anos para se crescer física e mentalmente. Sendo que dos 5 a 10 anos, segundo alguns autores a crianças faz parte de uma posição intermediária, tanto no sentido biológico como no sentido cultural. Este período caracteriza-se de grande importância, pois ela passa a diferenciar movimentos e sensações, lhe permitindo ação e representação do seu próprio corpo. Ao entrar na escola, ou mesmo, até antes da escolarização, a criança domina uma série de movimentos que lhe são úteis, usando-os de acordo com as necessidades que enfrenta.

Para PIAGET (1985), a influência da psicologia sobre a pedagogia, tornou-se mais intensa a partir das pesquisas psicológicas e do desenvolvimento de métodos de observação, Piaget cita MARIA MONTESSORI (1970-1952), onde a autora conclui que a aprendizagem se intensifica quando há possibilidades de que as crianças manuseiam o material.

Quando Piaget criou o modelo piagetiano, que chamou de método clínico, deu aos educadores uma grande contribuição. Este método vem apontando um caminho e uma proposta pedagógica que teve como objetivo deixar a criança aprender, expondo a maneira pela qual está concebendo e compreendendo a realidade. Segundo suas pesquisas, o conheci-

mento é constituído através de interações do sujeito com o objeto, onde o desenvolvimento cognitivo dar-se-á pela assimilação do objeto de conhecimento e estruturas anteriores presentes no sujeito e pela acomodação dessas em função do que vai ser assimilado (DAVIS; OLIVEIRA, 1994).

VYGOSTSK (apud DAVIS & OLIVEIRA, 1994, p.56) expõe que "[...] o

desenvolvimento e aprendizagem são processos que se influenciam reciprocamente de modo que, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento". Em seus estudos, Piaget minimiza o papel da interação social, enquanto Vygostsk o valorizava.

Para VAYER (1984):

Todas as experiências da criança (o prazer, a dor, o sucesso ou fracasso) são sempre vividas corporalmente. Se acrescentarmos valores sociais que o meio dá ao corpo e a cerção de suas partes, este corpo termina por ser investido de significações, de sentimentos e de valores muito particulares e absolutamente pessoais (VAYER, 1984, P.76).

Segundo MEYER (2001), o movimento humano vai além do deslocamento do corpo no espaço, ele possui uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico, atuando sobre o ambiente, e assim tendo mais intencionalidade nas ações. Para BASTOS FILHO E SÁ (2001), tanto as ideias de Piaget, Wallon, Gesell e PIERRE VAYER (1975), destacam-se por compreender que o movimento é uma significação expressiva e intencional, uma manifestação importantíssima do ser humano, sendo fundamental a sua intencionalidade, pois envolve o ser humano no mundo. Para BASTOS FILHO E SÁ (2001, p. 36) "[...] a psicomotricidade neste caso pensada como a relação entre o pensamento e a ação, onde as emoções estão envolvidas".

FREIRE (1989) cita que:

Corpo e mente deve ser entendida como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter um assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar. Por causa dessa concepção de que a escola só deve mobilizar a mente, o corpo fica reduzido a um estorvo que, quanto mais quieto estiver, menos atrapalhará (FREIRE; 1989, p. 13).

Os profissionais da área de Educação Física há várias décadas vem buscado aprimorar seus conhecimentos sobre a criança e o movimento através de estudos, incorporando em sua prática, mudanças significativas para o bom desempenho da criança, sendo que até pouco tempo a preocupação destes profissionais estava centrada nos adultos. Segundo algumas literaturas o termo psicomotricidade, data do início do século 20, onde o assunto era apenas abordado excepcionalmente, afirmando-se aos poucos, e chegando ao seu ápice, a partir do momento que foi evoluindo nos seus diversos aspectos, ou seja, cognitivos motores e afetivos, passando a ver a criança no seu todo.

A criança passa a ser vista como um ser historicamente situado, dona de um saber que é importante para sua vida em sociedade, tem capacidade crítica para situar-se no mundo, para ser por ele modificada e para transformá-lo (GALLARDO;

2009, p. 17).

É necessário um trabalho sério que colabore no desenvolvimento dos

alunos, e que este trabalho possa ser iniciado nas escolas infantis, que possibilitem sua continuidade em toda a escolarização da criança. De acordo com ALVES (2008), o trabalho com a educação psicomotora deve ser baseado na educação, objetivando o desenvolvimento das capacidades e rendimento, visando à eficiência e adequando aos diferentes níveis de habilidade, respeitando a personalidade e vontade e a motivação do educando. Este trabalho de base tem como objetivo favorecer o desenvolvimento dos gestos e movimentos, desenvolver equilíbrio, aprimorar e aumentar a capacidade de percepção do corpo, visando uma melhora no desenvolvimento da coordenação global e fina.

Le Boulch (1988) cita que:

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todas as aprendizagens pré- escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência de eu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar seu tempo, adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos. A educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade; conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações difíceis de conduzir quando já instaladas (LE BOULCH; 1988, p. 11).

A educação psicomotora neste início da vida escolar possibilita uma melhora organizacional, bem como, dá ao educando melhores possibilidades na resolução de exercícios de análises lógicas e de relação entre os números. Os responsáveis pela escolarização devem procurar desenvolver a psicomotricidade (de controle e aprimoramento dos movimentos), a percepção (diferenciações visuais e auditivas), os diversos tipos de linguagem e o raciocínio lógico, além de estimular a criatividade das crianças.

De MEUR e STAES (1989) colocam que as lições de psicomotricidade na escola, serão principalmente centradas em uma noção, muito frequentemente repetidas, em que elas manipulem materiais de toda espécie. Para que se tenha um desenvolvimento adequado nas escolas de primeiro grau é necessário um trabalho sério que colabore no desenvolvimento dos alunos.

Qualquer que seja o nível de ensino considerado, a educação deve em cada momento, levar o aluno a um maior grau de desenvolvimento possível. Os conteúdos, as tarefas, as atividades de aprendizagem, as interações do professor e todas as decisões didáticas devem ser valorizadas, segundo seu maior ou menor grau de adequação para alcançar os objetivos, que é o da aprendizagem (PIAGET,1975).

Para MITRA e MOGOS (1982), não existem limites inferiores de idade para o começo do desenvolvimento das qualidades motoras. Existem apenas métodos e meios adequados para isso, períodos de desenvolvimento mais intensos e outros de relativa estagnação.

Nas últimas décadas GONÇALVES (1995, p.38) coloca que vários profissionais têm buscado aprimorar seus conhecimentos incorporando, em sua prática,

mudanças significativas para o bom desempenho do aluno. Com a evolução da psicomotricidade, a criança passou a ser vista como um todo, no seu aspecto cognitivo, motor e afetivo.

O papel da escola no desenvolvimento da criança, a interação pedagógica, pretende que cada criança atinja mais cedo e em melhores condições aquilo que naturalmente seria de esperar no seu desenvolvimento, do que deixá-la livre aos seus próprios investimentos e envolvimento. A escola proporcionará meio, através de atividades diferenciadas, que exigirá novas experiências, tarefas a nível cognitivo, onde a criança deverá transferir algo interiorizado através de gestos mecânicos, até produzir à escrita.

FREIRE (1989, p.122) salienta que:

Toda a ação torna-se possível porque houve uma ação coordenada que ligou os movimentos em função de um objetivo, ou seja, o gesto mecânico produz uma ação com objetivo, e só é possível porque houve a coordenação, que nada mais é que o saber corporal. A essa ligação entre o saber e a ação denomina-se psicomotricidade (FREIRE; 1989, p. 122).
O estímulo ao desenvolvimento motor é de tal importância que quando ocorrem falhas no desenvolvimento motor, falhas podem ocorrer no processo de aprendizagem da criança, tais como: dificuldade na aquisição da linguagem verbal e escrita.
A falta de um repertório de vivências concretas para a criança, que faz parte do universo simbólico constituído na linguagem, consequentemente contribuirá para afetar o processo de aprendizagem. Quando o desenvolvimento psicomotor é mal constituído, a criança poderá apresentar problemas sérios na fase de alfabetização.

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na educação infantil e séries iniciais. Ela influência e torna-se requisito para o processo de alfabetização. Levando a criança a tomar consciência de seu corpo, de sua lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar seu tempo, adquire a prática de agir, como também, a coordenação de seus gestos e movimentos. Para Lopes, (apud Revista Diálogo Médico, 1995, p. 42) "A criança precisa ser estimulada desde cedo, pela família, pela escola ou por ambas".

Para LASSUS (1984) a educação psicomotora envolve e comanda todo o processo de aprender, tanto na coletividade ou no individual. A própria psicomotricidade quem auxilia o educando no processo de aprendizagem e que contribui no processo de apreensão nas atividades escolares, dando a base para o desenvolvimento intelectual, sendo desenvolvidas, a partir primeiramente de experiências motoras, exigindo para sua realização o uso das funções cognitivas, tornando a psicomotricidade um procedimento que permite e auxilia no desenvolvimento da inteligência humana.

Alguns psicólogos acreditam que quanto mais cedo à criança frequentar a escola, melhor será seu desenvolvimento total, pois, a escola torna-se uma experiência enriquecedora para a criança, principalmente por ser um período onde ela passa por uma série de mudanças físicas, cognitivas e afetivas, e a escola poderá propiciar o contato com o mundo.

SEBER (1995) cita Piaget que expõe

que a aprendizagem se intensifica

quando existe a possibilidade de que as crianças manuseiam materiais.

BOULCH (apud Gomes, 1998 p. 16) enfatiza "[...] a necessidade da educação psicomotora baseada no movimento". Sendo a educação psicomotora preventiva, os problemas detectados e tratados pela reeducação não ocorreriam se houvessem por parte da escola, atenção à educação psicomotora, ou seja, a educação psicomotora deveria ter na escola a mesma importância que as demais disciplinas do currículo. O autor considera a psicomotricidade um importante elemento educativo, como um instrumento indispensável para aguçar a percepção, desenvolver formas de estimular a atenção e estimular e os processos mentais.

Sendo assim, quanto mais rápido for estimulado a psicomotricidade da criança, melhor será seu desempenho na aprendizagem. Para Mitra e Mogos (1982), não existe limite inferior de idade para o começo do desenvolvimento das qualidades motoras. Para um trabalho adequado, precisam ser utilizados métodos e meios adequados.

A utilização de métodos e de meios adequadamente irão contribuir para o desenvolvimento da criança, e quanto mais se aprende, maiores serão os benefícios para o se desenvolvimento. Vygostsk (apud DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 56) "[...] postula que o desenvolvimento da aprendizagem é processo que se influenciam reciprocamente de modo que, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento".

Segundo Lapierre e Le Boulch (OLIVEIRA, 1992) a psicomotricidade deve estar na formação de base, proporcionando uma melhor capacitação ao aluno, sendo que o mesmo terá uma melhor e maior assimilação das aprendizagens escolares, pois este é requisito indispensável para a criança.

Segundo COSTE (1981, p.10) a psicomotricidade, em sua prática quer afirmar que o homem é o seu corpo, sem divisões. Assim sendo, não restringe em só educar o corpo, e sim, propõe-se a educação integral, proporcionando ao ser humano, mais precisamente a criança na escola, o desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas.

A psicomotricidade ao promover o movimento humano, movimento este contextualizado, associado ao ambiente, à cognição, à emoção e às significações, proporciona ao desenvolvimento integral do ser. Esta educação integral só ocorrerá se a escola valorizar o seu ambiente.

A psicomotricidade é influenciada pela percepção de seu corpo e suas peculiaridades de força e em habilidades em atividades físicas, segundo Jersild (1971, apud FLINCHUM, 1981).

A formação de tais habilidades ocorre com a interação do indivíduo com o mundo social. Nesta interação, ele irá dominar o uso de um número maior de objetivos, irá aprendendo a agir em situações mais complexas, bem como, a identificar objetivos e situações (DAVIS; OLIVEIRA, 1994).

A escola na sua totalidade pode proporcionar um grande leque de atividades que possam estimular o aluno a um grau de desenvolvimento possível, então cabe a escola infantil ter a consciência da

necessidade de alfabetizar a linguagem corporal antes de trabalhar os conteúdos escolares.

FONSECA (1996) coloca a psicomotricidade como caráter preventivo, com a exploração do corpo em seus potenciais, possibilita à evolução das possibilidades psicomotora, e assim contribuindo para a melhora no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos. Para que isso ocorra às escolas devem fazer um trabalho sério afim de que colabore no desenvolvimento das crianças em sua vida escolar.

Para DE MEUR e STAES (1989, p. 21) a educação psicomotora é indispensável na aprendizagem escolar, "[...] é por essa razão que a propomos inicialmente à escola materna".

Não se pode desprezar a educação psicomotora no momento que a criança inicia sua vida escolar, pois esta ajuda a organizar-se lhe propiciando melhores possibilidades de resolver os exercícios de análise de lógica e de relações entre os números. A escola impõe o objetivo de alfabetizar, isto é, ensinar a ler e escrever, e tem-se aos sete anos como ideal para o início das atividades escolares, segundo estudiosos, é nesta fase que a criança se encontra em estágio de maturação psicomotora adequada para tal fim. Ao associar os objetivos educacionais ao movimento estar-se criando relações e situações apropriadas à aprendizagem.

O professor possui um papel muito importante, segundo DAVIS e OLIVEIRA (1994, p. 22) é fundamental que o professor:

Procure estruturar condições para ocorrência de interações professor-aluno, objetivo de estudo, que levem à apropriação do conhecimento. Estas considerações, em conjunto, têm sérias implicações para a Educação: procede-se na aprendizagem, do social para o individual, através de sucessivos estágios de internalizarão, com auxílio de adultos ou de companheiros mais experientes (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 22). A aprendizagem ocorre na vivência do dia-a-dia, entretanto, a escola sendo uma instituição social que se apresenta como responsável pela educação sistemática das crianças, jovens e adultos, deve dar clareza e segurança dos objetivos e atividades propostas. Segundo a concepção educacional de Deweyana,

é necessário distinguir as experiências genuinamente educativas, das experiências descuidadas, ocasionais e rotineiras. Pois o ato de pensar começa com as experiências vividas, e quando as crianças são colocadas diante de problemas e de situações que a levem a tentar fazer alguma coisa (CUNHA, 1990).

Ao entrar na fase escolar, o desenvolvimento da criança deve ser acompanhado e trabalhado pelos responsáveis de sua educação, procurando proporcionar para os alunos qualidades para o desenvolvimento como ser participativo da sociedade e atuante na mesma. Para se obter um bom planejamento de ensino, deve-se levar em conta, a realidade do educando, quanto a sua maturidade, suas necessidades, aspirações, seu preparo e as suas possibilidades de aprendizagem.

Segundo DAVIS e OLIVEIRA (1994), o professor como educador tem um papel a cumprir, para isso é fundamental:

Ele procura estruturar condições para ocorrência de Interações professoraluno, que levem à apropriação do Conhecimento. Estas considerações em conjunto, têm sérias implicações para a Educação: procede-se na a aprendizagem do social para o individual, através de sucessivos estágios de internalização, com auxílio de adultos ou companheiros mais experientes (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 22).

A tarefa do professor é ampla e complexa, cabe a ele perceber o caminho

que o aluno está construindo para poder descobrir ou construir meios para ajudá-lo a crescer, a se conhecer como sujeito, a integrar-se à sociedade, a apropriar-se dos conhecimentos produzidos pela humanidade e não apenas mera reprodução, e assim propiciar um ambiente em que cada criança possa desenvolver suas potencialidades.

É necessário que os educadores compreendam os elementos do movimento a serem utilizados, para isso deve-se ter em mente os estágios do desenvolvimento motor (psicomotricidade) e os estágios de aprendizagem. O professor na educação infantil precisa ter sólido conhecimento do domínio psicomotor que o habilite ao planejamento das atividades próprias nesse domínio.

Segundo CONSTALLAT (apud GOMES, 1998, p. 65): "A Psicomotricidade pode ser vista como um processo ensino-aprendizagem, como tal, apresenta técnicas que se propõem a auxiliar o educando no aproveitamento e no desenvolvimento das potencialidades existentes".

O Ministério da Educação e Desporto (1998) coloca de acordo com o Referencial Nacional para Educação Infantil que se deve garantir uma atmosfera de ordem e de harmonia, mas que, esta não seja baseada em rígidas situações de autocontrole, impondo a crianças a inatividade, onde muitos professores equivocados, sem conhecimento, supõem que as manifestações motoras atrapalhem a aprendizagem. O próprio referencial coloca, que a impossibilidade de locomoção e de gesticular sejam prejudiciais, dificultando o pensamento e a manutenção da atenção.

Para que ocorra o desenvolvimento das qualidades motoras do educando (educação psicomotora) faz-se necessário como prática pedagógica, principalmente na educação infantil, a interdependência entre as disciplinas, as brincadeiras e vivências corporais e profissionais com compromisso na aprendizagem de seus alunos.

Sendo o movimento e as atividades motoras na primeira infância inerentes à vida da criança, merecem ser observados com maior atenção e compreensão para que atitudes e capacidades sejam aferidas. A vivência na escola, e fora dela, são ações e interações que configuram no desenvolvimento da criança. Como educadores devemos procurar promover a educação psicomotora, a fim de, facilitar sua alfabetização, ajudando na sua aquisição das habilidades de leitura, escrita, raciocínio lógico-matemático e a formação de adultos com boa autoimagem, autoestima e socialmente integrados.

Hoje a Psicomotricidade no que se refere à Educação Infantil, dá espaço para uma nova perspectiva principalmente quando se trata do desenvolvimento

global da criança. A estimulação de atividades corporais propicia experiências que favorecerão a motricidade fina, são esta que auxiliariam os alunos que apresentam ritmo normal e os de aprendizagem lenta a vencer melhores os desafios em todo o processo de alfabetização. Ao proporcionar as condições de desenvolver capacidades básicas, haverá um aumento no potencial motor da criança, sendo o movimento o meio de atingir aquisições mais elaboradas, como as intelectuais, auxiliando a sanar as dificuldades advindas das dificuldades na psicomotricidade.

Qualquer que seja o nível de ensino considerando, a educação deve em cada momento levar o educando ao seu maior grau de desenvolvimento que lhe é possível. Os conteúdos, tarefas, atividades, as intervenções do professor nas suas decisões didáticas devem ser devidamente valorizadas, essa adequação num nível maior ou menor tem como principal motivo o alcance dos objetivos (PIAGET, 1975).

LOPEZ (apud REVISTA DIÁLOGO MÉDICO, 1995, p.42) coloca que "A criança precisa ser estimulada desde cedo, pela família, pela escola ou por ambas".

Alguns psicólogos defendem a entrada de todas as crianças na escola o mais cedo possível, a adaptação escolar é fundamental para o desenvolvimento do aluno. Para a criança, a escola é uma experiência enriquecedora, é o período de mudanças em sua vida (física, cognitiva e afetiva), onde ela aprende a dividir, passa a entender certos conceitos, aguça sua curiosidade através de ações, sendo este contato com o mundo que fará a criança a aprender e a se desenvolver no seu todo.

Para DE MEUR e STAES (1989, p. 21) A educação psicomotora é

indispensável nas aprendizagens escolares, onde afirmam que "é por essa razão que a propomos inicialmente à escola materna".

A educação psicomotora nas escolas tem seu caráter preventivo com objetivo de desenvolver uma postura correta frente à aprendizagem, pensando no desenvolvimento integral dos alunos e nas suas etapas de crescimento. A educação psicomotora vai auxiliar a criança em sua psicomotricidade, nos seus aspectos neurológicos de maturação, nos planos rítmicos e espaciais, no plano da palavra e no plano corporal, a adquirir o estágio de perfeição motora até o final da infância, que ocorre entre os sete aos onze anos de idade.

A prática psicomotora contribui e ajuda no processo de desenvolvimento da criança em seu percurso maturativo, desde sua expressividade motora e de desenvolvimento, até o acesso à capacidade de descentração, aspectos que irão evoluindo, da globalidade à diferenciação, da dependência à autonomia e da impulsividade à reflexão (OLALLA, 1995). Sendo este processo que formam parte da globalidade (a afetividade, a motricidade e o conhecimento), base do desenvolvimento motor, tornando-se necessário na escola de Educação Infantil, como parte de seu Projeto Político Pedagógico.

Dessa forma esta pesquisa visa mostrar a Importância da Psicomotricidade na Educação Infantil. Através da análise de estudos de diversos teóricos.

5. A REEDUCAÇÃO PSICOMOTORA E SUAS APLICAÇÕES

De acordo com o que foi exposto pelos referidos autores até o presente, percebe-se a importância e a necessidade de se trabalhar a Psicomotricidade de base, principalmente nas escolas de Educação Infantis, pois, os diversos elementos utilizados no desenvolvimento psicomotor são pré-requisitos para a alfabetização, bem como a convivência no seu dia a dia, principalmente no processo de aprendizagem, que sofre intervenção de fatores sociais, físicos, intelectuais e psicomotores, envolvendo a vida afetiva e os valores culturais.

LE BOUCH (1982) considera sobre a reeducação psicomotora que:

A psicomotricidade tem nascido nos serviços de neuropsiquiatria infantil com o nome de reeducação psicomotora. Sua imagem inicial está ligada à patologia. Atualmente, uma corrente educativa tem se superposto à prática inicial (LE BOUCH; 1982, p. 22).

Sua ação terapêutica consiste no auxílio do indivíduo em relação ao que ele é capaz de ser, envolvendo algumas premissas, pois LAPIERRE (1987) considera o indivíduo na sua unidade como uma pessoa, logo a intervenção psicomotora também se situaria no nível global, numa tentativa de modificar toda uma atitude em relação ao seu corpo.

A reeducação psicomotora é usada como recurso para modificar comportamentos adquiridos por algum tipo de bloqueio que irá interferir negativamente no desenvolvimento e causando dificuldades de aprendizagens. Para FILHO E SÁ (2001, p. 66) a reeducação psicomotora "[...] constitui uma abordagem dos problemas de motricidade e da emoção, auxiliando o indivíduo nas múltiplas ações da vida corrente".

Reeducação seria um auxílio para transformar condutas assumidas pela criança, devido a certos obstáculos que prejudiquem o seu progresso de aprendizagem, ou seja, quando a criança é mais lenta.

Segundo ROGERS (1986) a aprendizagem significativa é uma aprendizagem que gera uma modificação, tanto no comportamento, quanto na orientação futura que escolheu, ou nas atitudes e personalidades. Para o autor, quando a aprendizagem é clara e expressiva, mesmo que ela sofra intervenções de fatores sociais, físico, intelectivo, afetivos ou culturais, entre outros, ela ocorrerá podendo fazer mudanças no seu jeito de ser, nas suas escolhas de vida.

LAPIERRE (1987, p. 64) afirma:

A educação psicomotora, para crianças sem problemas facilitará grandemente seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Aconselha-se, portanto, a Educação Física sistemática e ordenadamente, para todos, desde baixa idade.

Ainda segundo o autor, a reeducação psicomotora para crianças com problemas é obrigatória, num programa de reabilitação a reeducação psicomotora deve se sobressair e ter um lugar de destaque, sendo que quanto mais cedo ocorrer a ação educativa, haverá mais chances e possibilidades de recuperação para a criança, pois se o auxílio prestado ocorrer antes do tempo habitual, ele ajudará a

preparar a criança para uma aprendizagem sistemática, oferecendo auxilio adaptação ao grupo.

A Psicomotricidade trabalha com dois pontos de vista, ou seja, de prevenção dos problemas motores (educação psicomotora) e com a reeducação psicomotora (dificuldades ou atrasos psicomotores).

Segundo BARRETO (2000 p.01) expõe que:

O desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do ônus, da postura, da direcional idade, da lateralidade e do ritmo.

A educação psicomotora está presente em todos os momentos da vida da criança, sendo que a prática psicomotora da criança é iniciada com os pais e responsáveis, depois ela ocorre na fase escolar, com trabalhos caracteristicamente de prevenção. O autor coloca a reeducação psicomotora precisa de profissionais especializados para ministrar essa modalidade de educação. O psicomotricista trabalha na reabilitação motora, seu papel consiste em diagnosticar as causas do problema e de fazer o balanço das aquisições e das carências da criança que apresenta as dificuldades e, posteriormente, fixar um programa de reeducação.

Para BERGÈS (1982), a criança deve ser capaz por si própria de buscar a sua melhora, sendo que o terapeuta passa a ser o mediador deste evento.

A meta de uma terapia (psicomotora) não é de transformar uma criança em um retardador, e sim em um ator: o corpo tem uma posição, ou caso contrário, está ausente. E, para fazer isto, o terapeuta deve manter sua posição e não se colocar no lugar da criança (BERGÈS, 1982, p.43).

Para Ferreira (2000) a aprendizagem ocorre pelo efeito da ação de

incentivos do meio em que a criança vive, que se manifesta e expõe diante de certas circunstâncias de difícil solução que ela demonstrará através de mudanças comportamentais. A construção do conhecimento está sujeita a ações sensóriomotoras coordenadas, que tornam mais intensas, que se organizam e elabora o sistema nervoso do ser humano, ocorrendo a apreensão do controle psicomotor.

Este controle parte das experiências vividas. Segundo FERREIRA (2000, p. 46) "[...] de um modo idêntico ao que um pintor utiliza para pintar um quadro a partir de suas impressões imediatas". Quanto mais a criança vivenciar suas experiências afetivas, melhor e maiores serão os ajustes e sua adequação em adquirir a aprendizagem e o seu desenvolvimento.

COSTE (1978, p. 75) coloca que "[...] pode-se conceber a reeducação psicomotora segundo dois eixos diferentes sobre os quais não se excluem mutuamente", ou seja, o primeiro eixo é a Reeducação Psicomotora como Técnica de Condicionamento, sendo composta sua parte principal em volta de uma técnica que consiste em suprimir no sujeito os mecanismos e hábitos adquiridos que deu lugar às perturbações que o conduziram a reeducação, o autor expõe que para a criança, este deve ser realizado através de exercícios lúdicos e que durante os mesmos, o terapeuta deve estimular a criança.

O segundo eixo é a Reeducação

Atitude Essencialmente Relacional, este aspecto relacional e afetivo entre a criança e com quem está fazendo o tratamento é um fator decisivo na evolução do tratamento até a cura, sendo que o trabalho principal é com a afetividade e a socialização, onde as práticas motoras passam ser de menor importância, auxiliando na realização dos trabalhos psicomotores.

A função do terapeuta é restaurar um diálogo, uma conversa e informações que lhe faltava, e o caminho para chegar a esse fim será através da comunicação corporal, neste eixo o corpo é que dará apoio, base e o vínculo com os outros. A recuperação a reabilitação dos gestos como meio de expressão, no seu modo de agir, no modo de pensar e de proceder.

Ainda segundo COSTE (1978) nas várias etapas do restabelecimento do eixo afetivo, ocorrem fases de agressividade, fase de identificação e a fase de aquisição de dependência. Cada fase fornece ao terapeuta a evolução e as informações sobre a afetividade para a sua cura. Sendo que a criança se projeta na pessoa do terapeuta.

De acordo com DE MEUR e STAES (1991, p. 33):

A reeducação é urgente, sobretudo para os problemas afetivos. Quanto mais a criança se bloqueia em um tipo de reações, sente-se mais angustiada, e as punições ou as observações de seus conhecidos só agravam essa angústia. A reeducação ajudará a dotar um outro comportamento e, pouco a pouco os que a cercam a verão de forma mais positiva.

Caso seja necessário, a reeducação psicomotora pode começar a partir dos dezoito meses para as crianças que acusam atraso motor, grande déficit motor ou bloqueio afetivo. Neste caso, será mais uma educação do que uma reeducação, mas como se trata de “dificuldades psicomotoras” será orientada conforme o modelo de uma reeducação.

Muitas vezes, os distúrbios psicomotores não se apresentam sozinhos, mas num contexto global, onde problemas de nível mental, problemas psiquiátricos e neurológicos, podem estar presentes e geralmente determinados sintomas desencadeiam outros distúrbios secundários, caracterizados como afetivos.

Quanto aos problemas de esquema corporal e de estruturação espacial; pode-se iniciar o trabalho com crianças de aproximadamente cinco anos de idade. A idade de seis anos é a mais comum para as reeducações, pois é na fase de alfabetização que o professor constata mais seguramente as deficiências de organização espacial, ou temporal da criança, sua lentidão no trabalho e sua falta desconcentração.

DE MEUR e STAES (1991, p. 24) expõe que:

Uma reeducação bem dirigida ajuda a criança a resolver seu problema a partir do momento em que surge, a perder menos tempo para se desenvolver afetiva e intelectualmente, em suma torná-la feliz na escola e na sociedade.

Para a criança, uma reeducação de qualidade proporcionará a ela a capacidade de progredir nas suas habilidades e potencialidades fazendo da escola o local para suas aquisições de tanto afetivas, físicas e cognitivas.

Em termos de escola, principalmente as de educação infantil, o que ocorre é o trabalho preventivo, através de atividades corporal que se utilizam de conhecimento e experiências do mesmo. De acordo com PCNs, conforme o

Ministério da Educação e do Desporto (1988, p. 25), entende-se que as experiências da criança exercem uma ação psicológica na qualidade de seu desenvolvimento global ao tomar conhecimento da existência dos limites de seu corpo. Para que o ser humano consiga se diferenciar do outro e construir uma identidade, é necessário conhecer que seu corpo tem limites. Isso ocorre com o contato físico, observação e a exploração, principalmente de outras pessoas, proporciona meios dela conhecer a si própria e o mundo que a cerca, e isso só é possível através da linguagem corporal.

LE BOUCH (1987, p. 131) coloca que:

É possível que as tendências atuais de algumas escolas, onde a ansiedade da inadaptação potencial de grande parte das crianças, levem a diagnosticar precocemente as pseudo-inadaptações, que são apenas simples retardo do desenvolvimento, a maioria das vezes educáveis. E necessária uma atitude educativa apoiando-se no conhecimento dos ritmos do desenvolvimento da criança mais do que uma medicalização ou uma psiquiatrização da escola, criando as condições do progresso real no plano da prevenção das inadaptações escolares. Esta observação condena uma política escolar que consiste em separar precocemente o bom grão do ruim, os superdotados dos inadaptados, apoiando-se na convicção de que o peso da bagagem hereditária é tal que já tem a sorte marcada desde a escola materna.

Nas escolas de educação infantil, o trabalho com a psicomotricidade deve ser feito através de atividades lúdicas, onde a cultura do brincar faz parte integrante da criança. Para BENJAMIM (1994, p.75) "[...] todo hábito entra na vida como brincadeira", o que se pode evidenciar, "essência do brincar não é um fazer sempre novo, é a transformação das experiências mais comoventes em hábitos".

LE BOUCH (1985, p.136) salienta que:

A plasticidade do ajustamento implica que a criança, habituada ao exercício de sua espontaneidade, possa adaptar também suas respostas motoras ao quadro proposto pelo meio sócio-cultural. Esta posição não implica a justificação de nenhum autoritarismo, nem a utilização de métodos estereotipados utilizados em certas concepções de educação física centrada na contagem de estereótipos motores.

Nos trabalhos realizados BENJAMIM (1984) e VIGOSTSK (1989), o jogo, as brincadeiras e o movimento são componentes indicados por eles como suporte da cultura infantil, onde há recriação da cultura de mundo.

Segundo LE BOUCH (1985), através deste universo de brincadeira, nas suas várias formas, é possível transformá-lo, sendo inconcebível negar o uso do movimento. O jogo ajuda a assimilar o novo, além do prazer da atividade em si. O jogo propicia a sua vivência, bem como, transforma e recria regras de acordo necessidades e interesses, num processo de

reconstrução participativa.

LE BOUCH (1985, p. 135) ressalta que:

A espontaneidade criadora e a disponibilidade traduzem a possibilidade que o organismo assim educado tem de reagir globalmente a uma situação de urgência em função de sua vivência anterior. Se essa criatividade se expressa inicialmente a um nível dos comportamentos motores e afetivos, ela se traduzirá, mais tarde, pela atitude do organismo de efetuar sínteses novas e explorar no plano mental o que tem experimentado na vivência corporal. Os jogos de imaginação e os jogos simbólicos têm um valor de expressão: os jogos funcionais, sejam espontâneos, sejam propostos pelo adulto, permitem à criança a aquisição de numerosas praxias. A pedagogia trabalha estes dois aspectos; a fim de permitir à criança exercer sua motricidade global.

Pelo valor simbólico que representa, é, ao mesmo tempo, revelador das frustrações da criança, de seu universo imaginário e terapêutico pelos desbloqueios que permite. LE BOUCH (1985, p. 135) explica que "[...] o jogo constitui uma conduta através da qual trata-se de realizar um certo equilíbrio entre o mundo exterior e o mundo interior".

LAPIERRE (1987, p. 64) afirma que:

A educação psicomotora, para crianças sem problemas facilitará grandemente seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Aconselha-se, portanto, a Educação Física sistemática e ordenadamente, para todos, desde baixa idade.

Por outro lado, a reeducação psicomotora para crianças com problemas é indispensável. Não é compreensível um programa de reabilitação no qual a reeducação psicomotora não assuma lugar de destaque. Quanto mais precoce for à ação educativa, maiores possibilidades de recuperação haverá para a criança. O atendimento precoce prepara para a aprendizagem sistemática e fornece recursos para uma adaptação ao grupo. A reeducação deve ter início desde baixa idade, logo que seja constato o problema, a fim de não se protelar a aplicação de um problema que durará mais tempo, em virtude de uma ação tardia.

5.1 PERTURBAÇÕES PSICOMOTORAS QUE PODEM RESULTAR EM FRACASSO ESCOLAR

Perturbações psicomotoras também são conhecidas como “perturbações instrumentais”, através deste termo pode-se evidenciar que um problema de natureza psicomotora refletirá na formação do esquema corporal e em alguns casos, da estrutura espacial e temporal (DE MEUR; STAES, 1989).

Os comportamentos desajustados podem ser resultantes de múltiplas origens, sendo que, em todos os casos traduzem a dificuldade que a criança encontra consigo mesma em relação com o mundo exterior.

Há necessidade de um diagnóstico dos prováveis problemas que o indivíduo apresenta antes de fixar um programa de reeducação, a fim de fazer um balanço das aquisições e carências da criança e assim realmente diagnosticar e tratar seus problemas psicomotores.

A dificuldade que a criança encontra

consigo e em relação com o mundo

exterior e sua significação, são mostradas por Vayer (1977, p. 26-30) em estudos, sendo a dificuldades motrizes ou psicomotrizes relacionadas com problemas de origem neurológica. Estas perturbações segundo o autor são:

- Alterações da atitude: A atitude é um hábito postural que foi se instalando progressivamente durante o desenvolvimento psicobiológico da criança, e seja qual for o tipo de inadaptação dos diferentes conceitos, o equilíbrio postural é geralmente insuficiente, sendo a causa sempre uma significação psicológica. Existem profundas relações entre alteração de controle postural e os estados de ansiedade ou insegurança, as emoções estão vinculadas a um fundo tônico, ocasionando relações entre o equilíbrio postural, o sujeito e o seu psiquismo.

- Paratonia: A qualidade dos movimentos está profundamente relacionada com o tono da base e a maturação nervosa. As paratonias e as sincenesias possuem relações e são alterações ou insuficiências da inibição motriz, afetando diferentemente o comportamento da criança ficando difícil de categorizá-las.

- Sincenesias: Há duas formas de sincenesias, a de reprodução, que aparece gradativamente e que regula de ano em ano, e a sincenesia tônica, que tem uma evolução inexistente entre os seis e dez anos, sendo que, aos dozes anos, são mais numerosas que as reproduções, que por volta desta idade já estarão desaparecidas em metade das crianças.

- Problemas decorrentes da lateralidade: Muitas crianças superam espontaneamente os problemas neuro-motoresdecorrente da utilização da mão esquerda, em contrapartida este fato pode paralisar outras crianças que não são necessariamente menos inteligente, que não conseguem por si mesma encontrar meios de se adaptar-se.

O papel da educação psicomotora é a educação essencial, já que unicamente através de uma educação completa do ser, é que se poderá lutar contra hábitos arraigados, criando na criança hábitos motrizes concretos indispensáveis a certas atividades como a escrita.

• Instabilidade: Crianças instáveis apresentam de uma maneira permanente dificuldades de controle postural, segmentário e respiratório, isto é alterações da elaboração do esquema corporal.

Vayer (1977) fala de dois tipos de instabilidade em crianças. A instabilidade constitucional ocorre de uma incapacidade de controle de movimentos, sendo que, a instabilidade afetiva-caracterial está relacionada com a desordem da personalidade advindas de uma idade precoce.

Uma é de origem neuromotora e a outra psicoafetiva apresentando na criança distúrbios como: a hiperatividade, impusitividade a agitação.

São estas as principais causas das perturbações psicomotoras que podem repercutir sobre as possibilidades de adaptação da criança diante do mundo exterior.

Quando uma criança apresenta perturbações psicomotoras, a reeducação poderá ser feita através de apoio de professores, psicólogos, médicos e pais, que deverão através de trabalho conjunto sa-

nar as dificuldades da criança.

5.2 Importância do lúdico no desenvolvimento psicomotor nas escolas de Educação Infantil

O material de LEITE (2008) sobre a psicomotricidade coloca que as maneiras que os elementos da psicomotricidade são desenvolvidos na criança se tornam as bases e apoios para a aprendizagem escolar, acrescenta ainda que a criança ao nascer, não possui as noções de esquema corporal de espaço e de tempo, sendo necessário e de grande importância este desenvolvimento psicomotor antes do início de sua vida escolar, pois, estes elementos são fundamentais para o desenvolvimento dos trabalhos realizados na escola.

Caso ocorram dificuldades na aprendizagem, esta deve ser investigada, e segundo OLIVEIRA (1997) são vários os motivos que levam a estas dificuldades, podendo ser algo muito sério, como uma incapacidade intelectual ou desadaptações ou algo mais simples, que quando não são sanadas, geraram nas crianças alguns obstáculos para a aprendizagem significativa.

Nas escolas e principalmente na Educação infantil, segundo aponta os autores estudados, a reeducação motora trará maiores benefícios e será melhor trabalhada quando for utilizada através de atividades lúdicas, pois a criança faz parte da cultura do brincar. BENJAMIM (1994) coloca que todo costume ou modo de ser é incorporado na vida da criança como jogo, divertimento e brincadeira.

Para ALVES (2003) na educação infantil dá-se o início da exploração do mundo, das sensações e emoções, sendo está manifestada com maior vigor e intensidade, ampliando estas vivências com movimentos mais elaborados. Este é o período que a criança está construindo sua imagem corporal, fase de descoberta do seu corpo e do corpo do outro, sendo essenciais e necessárias as atividades psicomotoras na construção corpórea. Através da brincadeira a criança passa a explorar o espaço, conseguindo uma organização dos aspectos motor, sensorial e emocional, possibilitando a ela, uma visão maior de conhecimentos de mundo.

WAJSKOP (1999, p. 32) estabelece que “Do ponto de vista do

desenvolvimento da criança, a brincadeira traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas”.

Segundo o Ministério da Educação e do Desporto (1998) o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil traz objetivos, conteúdos, bem como, orientações didáticas para os profissionais que trabalham com criança de zero a seis anos, onde destacam a importância do brincar na construção do conhecimento, colocando que:

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brincam. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTOR,

1998, p. 27).

Através do brinquedo a criança aprende a agir, sendo ele uma fonte de motivação, para VYGOSTKY (1989, p.109) o brinquedo é uma grande influência no desenvolvimento psicomotor da criança.

Para WAJSKOP (1995) o jogo didático, a recreação e a brincadeira são

de suma importância, mas a brincadeira possui outra função muito importante que os demais não possuem, que é o exercício do faz de conta, para a autora, um bom trabalho pedagógico na escola no desenvolvimento motor consiste em permitir a criança, primeiramente o brincar, só depois dar início as atividades de conteúdo instrumentais. O papel do professor é resgatar o prazer de brincar, e para que isso ocorra, é necessário por parte do profissional sempre estar atento as brincadeiras, observando e registrando como se faz, a fim de conhecer o seu aluno e os seus interesses, a sua maneira de ser, o seu comportamento individual e grupal.

Conforme AJURIAGUERRA (1988) expõe é por meio do corpo que se origina todo o conhecimento, meio de comunicação e relação com o mundo ao redor. Desse modo, é necessário descobrir os benefícios que as brincadeiras, os jogos e as recreações proporcionam a saúde física e mental, permitindo assim alcançar um espaço de expressividade. Existem diversas atividades ou exercícios que podem ser feitos de forma lúdicas e que servem como reeducação para diferentes tipos perturbação, que auxiliam a melhorá-lo, visando à reeducação psicomotora.

CONCLUSÃO

A importância da psicomotricidade na educação infantil tem seu foco no movimento, principalmente nas suas várias manifestações motoras, para que se possa ampliar o desenvolvimento dos aspectos próprios da motricidade das crianças.

A escola deve garantir um apoio a "todas" as crianças sem nenhum um

tipo de seleção, proporcionado a aprendizagem um caráter lúdico e emocional que será à base do sucesso de sua aprendizagem e todo seu conhecimento cultural.

Compreende-se que as dificuldades de aprendizagens escolares estão na

dificuldade da escola de alfabetizar todos os sujeitos, de respeitar a diversidade de saberes de cada indivíduo.

Ao se trabalhar lucidamente na aprendizagem de forma significativa, verifica-se a melhora no nível de compreensão. A prática psicomotora deve ser rotina nas escolas do maternal, auxiliando e melhorando a organização do esquema corporal, aumentando a possibilidade uma vida de qualidade. Ao inibir o movimento espontâneo, ela passa não exercer sua total ação no mundo, restringindo-se ao seu pequeno núcleo.

Este trabalho buscou mostrar a importância da psicomotricidade, no desenvolvimento global da criança e a necessidade da Educação Psicomotora nas escolas de Educação Infantil. A Educação Psicomotora é fator importantíssimo para o desenvolvimento físico, psíquico e social da criança, com benefícios que poderão ser notados no decorrer de sua vida adul-

ta.

Sendo assim, verificou-se que a educação psicomotora é indispensável como formação de base, tanto para o desenvolvimento motor, como para o desenvolvimento afetivo e psicológico. Com o auxílio da educação psicomotora a criança terá circunstância favorável à realização do seu autoconhecimento, proporcionando a ela capacidade de pensar, desejar, perceber, raciocinar, a ter consciência de seu próprio corpo, ajudando-a e beneficiando-a no seu desenvolvimento integral, ou seja, nas suas aptidões perceptivas, seu comportamento psicomotor, como também na manutenção e conservação da saúde física, mental e no equilíbrio sócio afetivo, que são indispensáveis a qualquer ser humano ao desenvolvimento do seu intelecto.

Oportunizando assim, esta consciência de si mesmo e do mundo que o cerca, com isto, percebeu-se neste estudo que o bom desenvolvimento motor pode no decorrer do tempo melhorar o desenvolvimento total da criança, sendo a mesma trabalhada com objetivos claros e concretos. Para que a Educação Psicomotora se torne um diferencial e beneficiar o indivíduo, ela deve ser realizada levando-se em conta as necessidades reais da criança.

A escola de Educação Infantil proporcionará a criança período de descobertas corporais e de conscientização, assumindo a sua verdadeira função, ou seja, de prevenir, estimular, educar e reeducar seus educandos, como se necessário de sua função terapêutica. Sendo que uma das grandes preocupações dos educadores está relacionada às dificuldades na aprendizagem que pode levar ao fracasso escolar, pois, alguns fatores podem ser prejudiciais ao bom desenvolvimento motor, estes podem ser de ordem biológica ou ambiental.

A influência biológica e ambiental, podem alterar o desenvolvimento psicomotor da criança, possibilitando que ela não consiga se desenvolver como outra criança de sua idade cronológica. Este assunto gerou por parte dos cientistas estudos, que os levou a elaboração de conceitos que foram adquiridos a partir de um conjunto de técnicas em que se interligam proporcionando múltiplos pontos de vista, utilizando ciências como a: biologia, psicologia, psicanálise, sociologia e a linguístico, unindo o movimento ao psiquismo, que proporcionou a elaboração de uma série de soluções clínicas e preventivas para que a criança, em questão, pudesse favorecer-se desse auxílio, e chegassem a seu pleno desenvolvimento psicomotor ou preparando para as demais etapas de seu desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo.

A preocupação com os padrões de movimento, que são adquiridos com o tempo e a vivência são fatores portadores de grande importância atribuída pelas pessoas. Esse processo inicia-se em casa, nas brincadeiras realizadas no dia-a-dia e. Ao chegar à escola o domínio da criança é ainda parcial, e para que no decorrer de sua vida consiga o aperfeiçoamento dos gestos motores, é necessário um trabalho de qualidade por parte da família e principalmente dos educadores.

Na Educação Infantil os padrões de movimentos devem ser proporcionados às crianças através de jogos e brincadeiras

que envolvam os movimentos fundamentais, está forma lúdica, além de motivar e dar prazer à criança previne e ajuda no seu desenvolvimento psicomotor.

Verificou-se também, tanto a falta de estímulo como a aceleração do processo de aprendizagem de um movimento básico, pode causar insucessos futuros. Cabe ao educador que estiver proporcionando a educação psicomotora estar atento aos limites da criança, respeitando a sua individualidade, e os objetivos a serem alcançados. Não fazendo desta uma obrigação, mas sim, que elas possam desenvolver e que estejam preparadas para fazê-las, assim, estimulando os padrões fundamentais dos movimentos, possibilitando o desenvolvimento de suas habilidades motoras, intelectivas e sociais.

Notou-se que a psicomotricidade atua no esquema corporal, auxiliando no trabalho de desarmonia tônico, emocional, instabilidade postural e perturbações nas habilidades psicomotoras, e também na parte cognitiva. Auxilia no trabalho das funções cognitivas, organização perceptiva, simbólica e conceitual, proporcionando o trabalho educativo nas aprendizagens escolares. E por último, no lado afetivo e relacional, ela trabalha as dificuldades de comunicação, inibição, hiperatividade, agressividade entre outros.

O papel proposto por esta ciência é melhorar o desenvolvimento psicomotor da criança através da educação psicomotora. Trabalhando o aspecto básico da psicomotricidade, como: o Equilíbrio, a Coordenação Tonicidade, Noção Motora Fina Corporal, Coordenação Fatores Psicomotora Motora Global, Lateralidade, Estruturação Temporal Espacial, e desse modo proporcionando a criança uma forma de prevenção, educação e reeducação psicomotora.

A psicomotricidade como método psicopedagógico abre enormes horizontes de reflexão no sentido de mudar e repensar a política educacional. Promovendo possibilidades a estrutura da escola e aos seus educadores para desenvolverem trabalhos com objetivos e com qualidade, onde promovam e facilitem o desenvolvimento global das crianças. Enfim, os professores que trabalham na educação de crianças não devem ser omissos ao que são designados a fazer na escola, proporcionar a educação.

Este trabalho tem como finalidade alertar os profissionais da educação da importância da psicomotricidade nas escolas e oferecer aos mesmos, bases científicas para o estudo, principalmente aos profissionais da Educação física, que trabalham com a corporeidade.

REFERÊNCIAS

AJURIAGUERRA, J. de. A Escrita Infantil: Evolução e Dificuldades. Iria Maria R. de Castro Silva (trad.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

ALVES, F. Psicomotricidade: Corpo, Ação e Emoção. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

_____. Como Aplicar a Psicomotricidade: Uma Atividade Multidisciplinar com Amor e União. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

ARAÚJO, V. C. O jogo no contexto da educação psicomotora. São Paulo: Cortez, 1992. Associação Brasileira de Psico-

motricidade. 1999. Disponível em: Acesso em: 17 out. 2016.

BARRETO, S. de J. Psicomotricidade, educação e reeducação. 2. ed. Blumenau:

Livraria Acadêmica, 2000.

BASTOS FILHO, A.; SÁ, C. M. F. de. Psicomovimentar. São Paulo: Papirús Editora, 2001. BRASIL, 1998.

Ministério da Educação e do Desporto. Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil. Brasília. vol. 3. Disponível em: Acesso em: 05 nov. 2016. BEE. H. A criança em desenvolvimento. São Paulo: Hasper and How do Brasil, 1977.

BENJAMIN; W. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1994.

BERGÈS, J. Perpectivas sociológicas. Petrópolis: Vozes 1982.

BOMTEMPO, E. Aprendizagem e brinquedo. In: WITTER, G. P.; LOMÔNACO, J. F. B. (orgs). Psicologia da Aprendizagem. São Paulo: EPU, 1987.

CORIAT, L. F. Maturação Psicomotora no primeiro ano de vida da criança. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

COSTALLAT, D. M. Psicomotricidade l. Porto Alegre: Editora Globo, 1974.

_____. Psicomotricidade III: Educação Gestual. Bueno Aires: Ed. Losada, 1979.

_____. Psicomotricidade: a coordenação visomotora e dinâmica. Manual da criança infradotada, método, avaliação e exercitação gradual básica. Porto Alegre: Globo, 1981.

COSTE, J. C.A Psicomotricidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

_____. A Psicomotricidade. 2. ed. Álvaro Cabral (trad.). Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

_____. A psicomotricidade. Álvaro Cabral (trad.). Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1992.

CUNHA, M. F. C. Desenvolvimento psicomotor e cognitivo: influência na alfabetização de criança de baixa renda. 1990. 250 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1990.

CUNHA, M. V. et al. Uma filosofia para educadores em sala de aula. Coleção Pensar. v. 1 São Paulo: Nova Alexandria, 1990.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. Psicologia na educação. São Paulo: Cortez, 1994.

DE MEUR, A.; STAES, L. Psicomotricidade, Educação e Reeducação. Trad. Ana Maria Izique Galuban; Setsuko Ono (trad.). São Paulo: Manole Ltda, 1984.

_____. Psicomotricidade, Educação e Reeducação: níveis maternais e infantis. Ana Maria Izique Galuban e Setsuko Ono (trad.). São Paulo: Manoel, 1989.

_____. Psicomotricidade: Educação e Reeducação. São Paulo: Manole, 1991.

FERREIRA NETO, C. A. O desenvolvimento da criança e a necessidade de atividade motora. In: Motricidade e jogo na infância. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

FERREIRA, C. A. M. et al. Psicomotricidade da Educação infantil à gerontologia. São Paulo: Lovise, 2000.

FONSECA, V. da. Contributo para o

estudo da Gêneses da Psicomotricidade. 3. ed. Lisboa: Editora Notícias, 1981.

_____. Psicomotricidade. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Porto Alegre: Artmed, 1995.

_____. Psicomotricidade. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. Psicomotricidade. 3ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. Para uma Epistemologia da Psicomotricidade. In: FONSECA, V.; MARTINS,

R. (eds.). Progressos em Psicomotricidade. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana, 2001.

FLINCHUM, B. M. Desenvolvimento motor na criança. Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

FREIRE, J. B. Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Professor da pré-escola. 2ª ed. São Paulo:

Globo, 1992.

GALLARDO, J. S. P. Prática de ensino em educação física: a criança em movimento. São Paulo: FTD, 2009.

GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GESELL, A. El nino de 1 a 5 años. Bueno Aires: Editorial Psidos. 1972. GESELL, A.

A criança do 0 aos 5 anos. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

GOMES, Vera Miranda. Prática Psicomotora na Pré-escola. São Paulo: 3. ed. Ática, 1998.

GUILHERME, J. J. Educação e Reeducação Psicomotora. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. Desenvolvimento motor ao longo da vida. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOLLE, B. Desenvolvimento motor na criança normal e retardada. São Paulo:

Manole, 1979.

JERSILD, A. T. Psicologia da criança. Belo Horizonte: Itatiaia, 1971.

KELLY, M. W. Psicologia Educacional. Rio de Janeiro: Agir, 1969.

KISHIMOTO, T. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1997.

LAMARES, R. A. A vida do bebê. Rio de Janeiro: Bloch, s/d.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. Associações de Contrastes, Estruturas e Ritmos. São Paulo: Manole, 1985.

LAPIERRE, A.; LAPIERRE, A. O adulto diante da criança. Porto Alegre: Manole, 1987.

LASSUS, E. Psicomotricidade: Retorno às Origens. Rio de Janeiro: Panamed, 1984.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 3ª ed, 1991. 70 LE BOUCH, J. O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 5

anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

_____. A Educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____. Educação Psicomotora: Psicocinética na Idade Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

_____. O Desenvolvimento Psicomotor: do Nascimento aos 6 anos. 6. ed: Artes São Paulo, Médicas.1988.

LE CAMUS, Jean. O corpo em discussão: da reeducação psicomotora às terapias de mediação corporal. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LEITE, Vânia Aparecida Marques. Dimensão da não aprendizagem. 2008. Material vídeos on-line do IEDE. Brasil S/A. Disponível em: Acesso em: 05 nov. 2016.

LOYOLA, A. H. Vida e educação no jardim da infância. Rio de Janeiro: Conquista, s/d.

MELLO, A. M. Psicomotricidade, Educação Física e Jogos Infantis. 4. ed. São Paulo: IBRASA, 1987.

MEINEL, K. Motricidade II: Teoria da motricidade Esportiva sob Aspecto Pedagógico. Rio de Janeiro, 1984

MEYER, I. C. R. Brincar e viver: Projetos em Educação Infantil. Rio de Janeiro: Wak, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Coordenação Geral de Educação Infantil. Referencial Curriculum Nacional para Educação Infantil. Vol. 3. Brasília: MEC, 1998.

MITRA, G.; MOGOS, A. O desenvolvimento das qualidades motoras no jovem atleta.

Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

MOREIRA, N. R. Desenvolvimento Psicomotor da criança. Maringá (Apostila da Disciplina de Educação Física Infantil, ministrada para o curso de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá) s/d. NEGRINE, Airton. A coordenação psicomotora e suas aplicações. Porto Alegre, 1987.

OLALLA, G. D. La Práctica Psicomotriu Educatiiva. Documento elaborado para o IDE da Universidade Autônoma de Barcelona, 1995.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade: Um estudo em escolas com dificuldade em leitura e escrita. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1992.

_____. Contribuições da Psicomotricidade para a Superação das Dificuldades de Aprendizagem. In: SISTO, F. F. et al (org.). Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar. Rio de Janeiro: Vozes 1997.

_____. Psicomotricidade, Educação e Reeducação num Enfoque Psicopedagógico. Petrópolis: Vozes, 2000a.

_____. Psicomotricidade: Educação e Reeducação num Enfoque Psicopedagógico. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, V. B. O brincar e a criança do nascimento aos seis anos de idade. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Z. R. Educação Infantil: Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

PIAGET, J. O nascimento da Inteligência na criança. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. Seis estudos de Psicologia. 13ª ed. Rio de Janeiro: ForenseUniversitária, 1985.

REVISTA DIÁLOGO MÉDICO. É hora de ir para escola. Ano 10, nº 4, jul/ago. 1995, p42-45.

ROGERS, C. Liberdade de Aprender em Nossa Década. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

ROSSI, Francieli Santos. Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil. 2012. Disponível em: Acesso em: 15 nov. 2016.

SEBER, M. G. Psicologia do pré-escolar. São Paulo: Moderna, 1995.

SISTO, F. F. et al. Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

SMOLE, K. C. S. A Matemática na Educação Infantil: A teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

THIESSEN, L. M.; BEAL. A. A. R. Pré escola, Tempo de Educar. São Paulo: Ártica, 1987.

VAYER, P. El nino frente al mundo. Barcelona: Cientifico-Médica, 1977.

VAYER, P. O diálogo corporal: a ação educativa para a criança de dois a cinco anos. São Paulo: Manole, 1984.

VIGOSTKY, L. A. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, H. As origens do caráter na criança. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

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

_____. O brincar na educação infantil. Caderno de pesquisa. São Paulo, nº92, p6292, fev, 1999.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO ESCOLAR: UM ESTUDO REALIZADO NO CONTEXTO ESCOLAR MARIA ELIZABETH GOMES

CRISTINA MARIA DO ROSÁRIO SANTOS

Resumo

Este artigo insere-se na área da Psicopedagogia Institucional e tem por tema o papel do psicopedagogo escolar. Trata-se de um estudo realizado no contexto da Escola Estadual Maria Elizabeth Gomes . O problema abordado no trabalho pode ser expresso na pergunta: “Qual é o papel do psicopedagogo escolar no contexto da escola Maria Elizabete Gomes?”. No campo social, a investida se justifica visto que as escolas enfrentam um grande desafio: lidar com as dificuldades de aprendizagem e ao mesmo tempo traçar uma proposta de intervenção capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem dos alunos. Assim, para concretizar o objetivo do artigo foi feita uma pesquisa bibliográfica combinada com outra de campo, modalidade qualitativa. O texto se apresenta construído em três capítulos: o primeiro descreve a unidade de ensino, o objeto da pesquisa; o segundo relata a dinâmica da escola e os problemas relacionados às dificuldades de aprendizagem dos alunos nela presentes e o terceiro, apresenta, teoricamente, a função do psicopedagogo escolar; identificando possibilidades de atuação desse profissional na

unidade de ensino observada.

Palavras-chave: Psicopedagogia Institucional. Psicopedagogo escolar. Dificuldades de aprendizagem.

Abstract

This article is part of the area of Institutional Educational Psychopedagogy and has dealt with the role of the school educational psychopedagogist. It is a study in the context of the State School Mary Elizabeth Gomes. The problem addressed in the workplace can be expressed in the question: "What is the role of the school educational psychologist in the school context Mary Elizabeth Gomes?". In the social field, the charge is justified given that Schools face a major challenge: dealing with learning difficulties while tracing a proposed intervention can contribute to overcoming the problems of student learning. Thus, to achieve the objective of the thesis was done a literature search combined with another field, qualitative mode. The text is presented built in three sections: the first describes the teaching unit object of research; the second describes the dynamics of the school and the problems related to learning of students in her gifts and the third, theoretically, has the function of the school educational psychologist; identifying possibilities for action in this professional education unit observed.

Keywords: Institutional Educational Psychology. Psychopedagogist school. Learning difficulties.

INTRODUÇÃO

Este artigo insere-se na área da Psicopedagogia Institucional e tem por tema o papel do psicopedagogo escolar. Trata-se de um estudo realizado no contexto da Escola Estadual MariaElizabeth Gomes . O problema abordado no trabalho pode ser expresso na pergunta: “Qual é o papel do psicopedagogo escolar no contexto da escola Maria Elizabete Gomes?”.

Meu interesse pelo tema surgiu a partir da vivência que tive durante o estágio de observação realizado na referida unidade escolar. Nesse estágio, percebi a deficiência na compreensão por parte da coordenadora educacional e dos profissionais que atuam na instituição, referente ao papel do psicopedagogo escolar; diante dessa situação, despontou-me o desejo de abrir os olhos dos educadores e profissionais da área de ensino sobre o papel que o psicopedagogo desenvolve no espaço da escola.

Senti que seria muito importante que eles soubessem que o psicopedagogo é um profissional capacitado para colaborar com o professor no contexto escolar, a fim de vencer as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos. Eles, educadores e a coordenadora pedagógica, precisariam saber que a Psicopedagogia não se constitui em uma justaposição de dois saberes - psicologia e pedagogia – indo muito além da simples junção dessas duas palavras. Isto significa que é muito mais do que a simples aglomeração de duas expressões, visto que visa identificar a complexidade inerente ao que produz o saber e o não saber. A Psicopedagogia é uma nova área do conhecimento que estuda o processo de aprendizagem e

suas dificuldades, e muito tem contribuído para explicar a causa dos entraves com os quais os alunos se deparam em suas vidas acadêmicas, pois ela tem como objetivo central de estudo o processo humano do conhecimento: seus padrões evolutivos normais e patologias bem como a influência (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento (SCOZ, 1992). Portanto, diante das sérias dificuldades de aprendizagem dos educandos é muito importante a atuação psicopedagógica nas escolas.

Pessoalmente, este trabalho se justifica porque o tema investigado é fundamental para minha formação profissional, pois terei a oportunidade de entrar em contato com a realidade na qual serei inserida futuramente, além de conhecer as possibilidades de atuação do psicopedagogo na instituição escolar e concretizar pressupostos teóricos adquiridos na academia e confrontados com o que foi por mim observado durante o estágio, ou seja, poderei aliar teoria com a prática, através de um olhar e uma escuta singular.

Tendo em vista que o objetivo do artigo consiste em identificar qual é o papel do psicopedagogo escolar, tendo por espaço de pesquisa a Escola Municipal Maria Elizabeth Gomes, esse objetivo será construído por meio de quatro capítulos. O primeiro abordará a dinâmica escolar da instituição objeto da pesquisa; o segundo apresentará os problemas presentes na escola relacionados às dificuldades de aprendizagem dos alunos; o terceiro descreverá como, teoricamente, se caracteriza a função do psicopedagogo escolar; finalmente, o quarto identificará possibilidades de atuação do psicopedagogo escolar na unidade de ensino observada.

CAPÍTULO 1

A ESCOLA ESTADUAL MARIA ELIZABETH GOMES

Tendo em vista que esta monografia busca conhecer o papel do psicopedagogo escolar no contexto da Escola EstadualMaria Elizabete Gomes, este capítulo tem por objetivo descrever essa unidade de ensino a fim de o leitor poder compreender a proposta que será apresentada no terceiro e último capítulo.

A escola em questão é uma Unidade Educacional pública, localizada em perímetro urbano, no distrito do Capão Redondo, na zona sul do município de São Paulo.

A criação da escola ocorreu no ano de 1957; seu nome foi uma homenagem à Professora Maria Elizabete Gomes,nascida no final do século XIX, em1894, no interior paulista. Professora das Escolas Rurais da localidade onde nasceu ministrou aulas particulares aos filhos de ferroviários da Estrada de Ferro Douradense e destacou-se por combater as endemias e doenças infecciosas que assolaram aquele território.

Faleceu em junho de 1978.

1.1 A região em que se insere a escola

Os primeiros moradores de Capão Redondo residiam e trabalhavamno centro da capital paulista e se aventuravam caçando, pescando e acampando na área praticamente despovoada dos sertões de Santo Amaro na segunda década do século XX. O nome de Capão Redondo foi dado ao bairro por seus primeiros moradores; o motivo que os levou a usarem esta de-

nominação para o local foi nela existir um capão de mato, bem redondo, com cerca de 50 quilômetros de circunferência. A primeira ocupação do Capão Redondo aconteceu nas imediações do Parque Santo Dias e da EMEF Ricardo Vitiello, nas confluências das Avenidas Solidariedade e Marmeleira da Índia com a Avenida Elias Maas (que leva o nome de um dos diretores do Colégio Adventista, atual UNASP). A partir de 1915, foi construído um grande complexo de represas que existiu até os anos 1960. Hoje é possível apenas visualizar a COHAB Adventista, duas avenidas e um córrego a céu aberto,bem poluído, denominado Moenda. O local onde foi construída a escola era um grande terreno, e com a ampliação das moradias e a chegada de novos moradores, se fez necessária a construção de uma escola para atendimento dos novos moradores.

Atualmente, esta região conta com igrejas, supermercados, caixas eletrônicos, lojas, padarias, posto de saúde, algumas linhas de ônibus que a ligam ao centro da cidade, praças com academias, floriculturas e comércio em geral.

A Escola Professora Maria Elisabete Gomes é jurisdicionada pela Diretoria de Ensino da Região Sul-2, Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Ela atende o Ensino Fundamental – Ciclos I e II (1ª a 4ª séries).

1.2 A população atendida

De acordo com o relato do Vice-Diretor, a comunidade é composta por pessoas de classe socioeconômica C e D, na unidade escolar há alunos filhos de baixa renda.

A maioria dos alunos nasceu em São Paulo, e são filhos dos moradores do bairro. Quanto ao perfil da estrutura familiar, em sua maioria os alunos não possuem a presença do pai em seus lares, portanto o quadro familiarse constitui de mãe e irmãos. Esse dado advém da percepção quanto à participação ativa das mães na responsabilização pela educação da criança.

Os alunos residem próximos à unidade escolar, que está rodeada por prédios e residências servidas por saneamento básico: asfalto, esgoto e iluminação. Além disso, a grande maioria dos alunos tem computador e acesso a internet.

Com relação à escolaridade dos pais, apenas 2% possui algum grau de alfabetização, tendo escolarização pertinente ao Fundamental incompleto.

Os pais apresentam uma participação ativa no Conselho de Escola e na Associação de Pais e Mestres.A participação e o acompanhamento da vida escolar do filhoocorremmajoritariamenteatravés das reuniões de pais e professores, nas quais há frequência maciça dos responsáveis pelos alunos, a fim de obtenção de informações sobre o processo educacional de seus filhos.

1.3 Organização e Funcionamento

A unidade de ensino funciona em dois turnos diurnos, oferecendo carga horária mínima de 1000 horas em duzentos dias de efetivo trabalho escolar.

Consideram-se de efetivo trabalho escolar, os dias em que forem desenvolvi-

das atividades regulares de aula ou de outras programações didáticopedagógicas, planejadas pela Escola, com a presença da equipe docente e registro da frequência dos alunos.

Para cumprimento da carga horária prevista por lei, o tempo destinado ao recreio é considerado como de atividades escolares e computado na carga horária da classe ou proporcionalmente, na duração de cada componente curricular.

A Escola adota uma Gestão Democrática, observando, pois, os princípios de autonomia, coerência, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e coresponsabilidade da Comunidade Escolar. Essa gestão se faz mediante a:

- Participação de todos os profissionais da Escola na elaboração, implementação da Proposta pedagógica;
- Participação de toda Comunidade Escolar- Direção, Professores, Pais, Alunos e Funcionários – nos processos consultivos e decisórios, através do Conselho de Escola, Conselho de Classe, Série e Ciclo e Associação de Pais e Mestres;
- Autonomia de Gestão Pedagógica, administrativa e financeira, respeitadas as diretrizes e normas vigentes.
- Participação da Comunidade Escolar, através do Conselho Escola, nos processos de escolha e/ou indicação de profissionais para exercício de cargos vagos, funções e postos de trabalho, respeitada a legislação vigente e pertinente a situação.
- Administração dos recursos financeiros, através da relação, execução e avaliação do respectivo plano de aplicação devidamente aprovado pelos órgãos ou instituições escolares competentes, obedecida a legislação específica para gastos e prestação de contas de recursos públicos.
- Transparência nos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros, garantindo-se a responsabilidade e o zelo comum na manutenção e otimização do uso, aplicação e distribuição adequada dos recursos públicos;
- Construção de uma proposta pedagógica voltada para trabalho coletivo de maneira que atenda as expectativas da sociedade contribuindo para sua formação.
- Valorização da Escola, enquanto espaço privilegiado de execução de processo educacional.

1.4 Recursos físicos

O prédio possuidois andares:

- Térreo: 01 sala de informática, 01 sala de vídeo, 01 pátio coberto, 01 sala de coordenação pedagógica, 01 salas de professores, 01 elevador, 01 cozinha com dispensa, 01 refeitório coberto, banheiros para os alunos (conjunto masculino e feminino), 01 secretaria, 01 sala de direção, 01 sala de vicedireção, 01 quadra em construção, 01 estacionamento.
- Primeiro andar: 15 salas de aula, 01 biblioteca, 01 depósito de material pedagógico.

1.5 Recursos humanos

O pessoal que dá suporte às atividades escolares é composta por 28 Pro-

fessores, 4 auxiliares,01 coordenadora pedagógica, 01vice-diretor, 01 diretora, 04 agentes escolares, 06 agendes de organização escolar; os funcionários relacionados à merenda e à limpeza são terceirizados.

1.6 A Proposta Pedagógica da Escola

A Proposta pedagógica da EE Professora Maria Elisabete Gomes, ao ser elaborada pela comunidade escolar, levou em conta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, a Constituição Brasileira e Paulista, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o disposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, o Parecer CEE 67/98, a Indicação 13/97 do Conselho estadual de Educação de São Paulo e o Currículo Oficial do Estado de São Paulo. Foi elaborada pela equipe escolar, tendo como suporte as expectativas e demandas da sua comunidade e seu entorno, e foi referendada pelo Conselho de Escola.

São objetivos dessa Escola, além daqueles previstos na LDB,Lei Federal nº 9394/96:

- Orientar o educando para o pleno exercício da cidadania;
- Proporcionar momentos de integração Escola-Comunidade;
- Proporcionar condições e informações culturais necessárias para que o aluno tenha possibilidade de prosseguir seus estudos em níveis de escolaridade;
- Transformar o educando em indivíduo crítico e participativo, capaz de transformar a realidade social em que vive;
- Favorecer o desenvolvimento do educando integralmente visando os aspectos (biológico, social, cultural, moral e intelectual).

Durante o processo de elaboração do documento, a comunidade escolar concluiu que a implementação de uma Proposta Pedagógica consistente e articulada deve ter eixo norteador as reais necessidades dos seus educandos, a partir de suas demandas e solicitações (tanto os pessoais como as da sociedade contemporânea). Por isso, o elemento estruturador desta Proposta Pedagógica foi à consciência de que num mundo essencialmente urbano, com vários recursos e novas tecnologias, o exercício pleno da cidadania pressupõe a competência plena no uso da leitura e escrita em práticas sociais cotidianas.

A aquisição da capacidade de ler e descrever é entendida como incumbência de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, durante o período em que for necessário. Para tanto, a leitura e a escrita serão trabalhadas nas mais variadas formas, atingindo todos os níveis de alunos do Ciclo I. A equipe escolar priorizou procedimentos didáticos que levem os alunos a despertar o interesse pela leitura, suas potencialidades e seu interior e através da leitura expressará suas ideias, refletindo sobre as dúvidas, os problemas e questionando para consigo e os demais. Para isso, as atividades escolares deverão ser programadas de forma articular o conteúdo a ser trabalhado com os objetivos a serem alcançados pela escola, de forma contextualizada e multidisciplinar.

Esta Proposta Pedagógica traz como suporte, um projeto de escola norteado pela concepção de valorização da formação de alunos, docentes e gestores e pelas reflexões sobre a identidade e o papel a ser desempenhado historicamente por esta Instituição, junto à comunidade.Dentre estes, destacam-se. A) FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA(FINALIDADE):

A finalidade concentra-se na formação de leitores/escritores, críticos e criativos, sabendo expor suas ideias. Para tanto, haverá incentivo constante dos professores para facilitar a reflexão dos alunos, possibilitando a resolução de problemas matemáticos, questões relacionadas a fatos históricos, geográficos e científicos.

Os conteúdos desenvolvidos possibilitarão uma aprendizagem contínua dos alunos, sendo utilizadas atividades do cotidiano, diversificadas e multidisciplinares, inseridos num ambiente pedagógico e alfabetizador, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, conhecedores dos direitos e deveres.

B PRINCIPIOS DIDÁTICOS-PEDAGÓGICOS:

Escola Aprendente: Num contexto social e cultural cada vez exigente, torna-se necessário um currículo atraente para as crianças para desenvolver ao máximo suas competências e habilidades.

Pluralismo de ideias e concepções: Através do conhecimento de diferentes concepções relacionadas à docência, tais como: transposição didática, currículo e desenvolvimento curricular, planejamento, organização do tempo e espaço, gestão da classe, interação, criação, realização e avaliação das situações didáticas e em consequência a avaliação da aprendizagem. Transposição Didática: Esta proposta pretende focar as articulações das intenções educativas, na qual está definida a finalidade, os princípios e a organização geral da escola, destacando na proposta pedagogia a implementação curricular através de projetos.

Contextualização: Esta proposta privilegia a capacidade da leitura e a escrita adquirida através da construção do conhecimento utilizando recursos didáticos do Programa Ler e escrever.

1.7 Objetivos da instituição

O ensino da escola deve estar comprometido com a democracia e a cidadania.

Nesse sentido, essa escola se organiza com as seguintes orientações:

- Desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meios básicos o domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- Compreensãodo ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- Formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres;
- Promoçãoda integração escola-comunidade;
- Promoção de um ambiente favorável ao estudo e ao ensino;
- Estimulação de seus alunos a participação, bem como a atuação solidária junto à comunidade.

O currículo escolar valoriza, ainda, as seguintes atividades:estudos do meio, eventos cívicos e comemorativos, visitas culturais, visitas de integração e socialização, eventos.

1.8 Avaliação na instituição

As avaliações são realizadas através de observações do professor, sondagens, avaliação do aproveitamento registradas em notas de 0(zero) a 10(dez).

A avaliação da escola, no que concerne a sua estrutura,organização, funcionamento e impacto sobre a situação do ensino e da aprendizagem, constituem um dos elementos para reflexão e transformação da prática escolar e terá como principio o aprimoramento da qualidade de ensino.

A avaliação interna, processo a ser organizado pela escola e a avaliação externa, pelos órgãos locais e centrais da administração, serão subsidiados por procedimentos de observações e registros contínuos e terão por objetivos permitir o acompanhamento sistemático e contínuo do processo de ensino aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostas.

A avaliaçãoInstitucional será realizada, através de procedimentos internos e externos, objetivados a análise, orientação e correção, quando for o caso, dos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola.

Os objetivos e procedimentos da avaliação serão definidos pelo conselho de escola.

A avaliação externa será realizada pelos diferentes níveis da administração, de forma contínua e sistemática e em momentos específicos.

A síntese dos resultados das diferentes avaliações institucionais será consubstanciada em relatórios, a serem apreciados pelo conselho de escola e anexados ao plano de gestão escolar, norteando os momentos de planejamento e replanejamento da escola.

A avaliação interna do processo de ensino e da aprendizagem é realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática, tendo como um dos objetivos o diagnóstico da situação de aprendizagem de cada aluno, em relação à programação curricular prevista e desenvolvida em cada nível de escolaridade condizente com os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais.

CAPÍTULO 2

A DINÂMICA DA ESCOLA ESTADUAL MARIA ELIZABETH GOMES

Neste capítulo, relatarei a dinâmica da escola na qual estagiei e que foi o local da pesquisa que deu origem ao presente artigo.

1.1 DIALOGANDO COM A COORDENADORA

Após o dia da palestra, realizei meu primeiro contato formal com a instituição. Apresentei-me, especificando a área que estava buscando estágio, expliquei também a Coordenadora F. qual era o objeto de estudo da psicopedagogia, e perguntei-lhe acerca da demanda da escola.

Prontamente a Coordenadora F. me apresentou à direção da escola e depois me explicitou que, na área psicopedagógica, a demanda emergencial da unidade era de duas salas de alfabetização, com crianças do1º ano, às quais denominarei G1 e G2.

Ainda, junto com a Coordenadora F., visitei todos os espaços da instituição e fui apresentada para a professora do G1 e, sequencialmente, fui conduzida ao G2, porém a educadora não estava presente, e os alunos estavam aos cuidados de uma docente eventual.

Perguntei para a coordenadora quais as contribuições, em sua percepção, do psicopedagogo na escola e como esse profissional poderia contribuir com a Instituição Escolar. No entanto, a coordenadora não soube responder de imediato minha pergunta, e ressaltou que a mesma era difícil de responder, visto não contar com esse profissional em sua unidade escolar. No entanto, pediu-me um tempo para raciocinar e depois de algumas pesquisas me respondeu por escrito, da seguinte forma:

a) O Psicopedagogo pode dar importantes contribuições relacionadas à intervenção, que favoreçam o processo de ensino aprendizagem das crianças que apresentam algum tipo de dificuldade. Promover um plano de ação que considere não apenas os aspectos da aprendizagem mais que compreendam a criança de maneira global (biopsicossocial). Propor projetos, intervenções e encaminhamentos que favoreçam não apenas a integração da criança com dificuldade de aprendizagem, mas torná-la participante do processo.

b) Conhecer a realidade, contexto o qual a escola esta inserida. Ouvir os alunos, estudantes através de uma escuta “terapêutica”, cuidada e assertiva. Respeitar as diferenças e a diversidade escolar dentro do plano de ação. Integrar-se com todos os atores do processo ensino aprendizagem para juntos encontrarem solução para os problemas relacionados ao ensinar e aprender. Propor projetos e intervenções onde o modo de ensinar e aprender sejam discutidos, refletido e reestruturado dentro de uma proposta inclusiva.

Na minha segunda ida à escola, detive-me atentamente à leitura dos documentos da instituição, em especial do Plano de Gestão e do Projeto Político Pedagógico, os quais, juntamente com o depoimento do Vice-Diretor,foram utilizados na caracterização da Instituição descrita no capítulo I.

Já inteirada do contexto daquela unidade de ensino, passei à etapa de observação da dinâmica escolar.

No primeiro dia de observação, a Coordenadora A. acompanhou-me até a sala do G1, 1º ano. Apresentei-me à Professora B., bem como a todos os presentes; expliquei qual era o meu propósito e o porquê de estar com eles durante alguns dias. A turma é composta de 24 alunos frequentes, sendo 09 meninas e 15 meninos.

Quando cheguei, os alunos estavam se organizando para iniciar a rotina diária, a professora realizou uma oração, contou uma história e depois cantaram uma cantiga popular “boi, boi, boi da cara preta”; em seguida, a mestra escreveu a cantiga

na lousa e as crianças copiaram-na em seus cadernos. Observei que as crianças empregam a letra bastão, e têm dificuldade em realizar a tarefa; passaram a maior parte do tempo copiando o cabeçalho da escola e o alfabeto. Segundo a Professora B., eles são carentes e imaturos. Pude perceber no olhar de cada criança o desejo de aprender, o desejo de ler e escrever; observei uma delas ajudando o colega a registrar as letras do alfabeto — a criança que ajudava vibrava a cada acerto do companheiro, e eufórica dizia: "o aluno L., está aprendendo a escrever as letras". Depois de um tempo, a professora se aproximou do aluno L. e diz com um tom áspero: "se você deixar os outros fazerem por você, nunca vai aprender". A docente não demonstra afetividade na relação com os alunos e, em alguns momentos, diz que "não esta brincando em trabalho" e que os alunos estão na escola para aprender. Segundo ela, "muito carinho pode atrapalhar no processo de aprendizagem". No final da aula, perguntei quais eram os desafios que ela enfrentava, então me respondeu: "os desafios são que eles aprendam a ler e escrever e sejam responsáveis".

Enquanto a docente B. organizava a sala para sair.Perguntei-lhe quais os problemas com os quais estava se confrontando, e rapidamente me respondeu: "os problemas são que os alunos faltam, eles vêm um dia para escola e faltam uma semana; os pais não são participativos e eu preciso da ajuda deles, pois as crianças são capazes de aprender."

No final da aula, ao me despedir, a professora disse-me que trabalhava já havia 15 anos na escola e que se aposentaria no decorrer do ano de 2014; concluiu dizendo que não via a hora de se aposentar, pois já estava cansada de trabalhar.

Falar da relação professor - aluno é falar de relações humanas, é falar de alegria e da angústia do outro e até da falta de interesse por parte do aluno e suas respectivas dificuldades. Cada um tem uma história diferente, uma linguagem diferente, uma maneira diferente, um incentivo diferente, esses elementos foram construídos pelas múltiplas relações da realidade. O aluno segundo Luckesi (1994, p.

117), "[...] é um sujeito ativo que, pela ação, ao mesmo tempo se constrói e se aliena. Ele é um membro da sociedade como qualquer outro sujeito, tendo caracteres de atividade, sociabilidade, historicidade, praticidade".

O aluno é um individuo que anseia pelo conhecimento, e a relação que estabelece com as práticas pedagógicas o faz avançar em direção ao objetivo final o qual está relacionado à busca de novas posições acadêmicas. Mas, o próprio aluno não tem essa visão e muitas vezes se angustia dentro da escola porque ao chegar ali traz de casa o autoconceito e autoestima a partir das relações que desenvolve com os pais ou pessoas de seu convívio diário, que nem sempre são satisfatórias. O professor, em sala de aula, não pode destruir essa relação. O educando não pode ser considerado, pura e simplesmente, como massa a ser modelada, mas sim como sujeito, capaz de construir a si mesmo, desenvolvendo seus sentidos, entendimentos e inteligências, a educação escolar não pode exigir uma ruptura com a condição existente sem suprir seus elementos. Há uma continuidade dos ele-

mentos anteriores e, ao mesmo tempo uma ruptura, formando o novo. O que o aluno traz de seu meio familiar e social não deve ser suprimido bruscamente, mas sim incorporado às novas descobertas da escola.(OLIVEIRA, 2006, s.p.).

Nesse dia observei o G2, 1º E, a turma é composta por 26 alunos sendo 08 meninas e 18 meninos, a professora me atendeu e permitiu a observação em sua sala de aula; expliquei do que se tratava o meu trabalho e que estaria durante uns dias com a turma. Nessa ocasião, a educadora trabalhou com a construção de uma narrativa em quadrinhos, do livro Letramento e Alfabetização, cujo titulo era "Vida de passarinho". A narrativa foi desenvolvida coletivamente, os alunos estavam sentados em dupla e participaram da atividade com muito entusiasmo e demonstraram uma participação ativa na elaboração da narrativa, que por fim ficou da seguinte maneira: "Um dia um passarinho, voava feliz, quando viu uma linda flor. Chegou perto da flor e com o bico sugou o néctar e depois foi embora. Mas a flor ficou apaixonada pelo passarinho e com o coração partido."

A professora A., avisou que não precisavam copiar, pois ela iria digitar e colar no caderno a narrativa construída por eles e montaria um mural com as próximas que viessem fazer, e no fim do processo da construção de outras histórias construiriam um livro com as narrativas criadas pelos alunos do 1º. Ano E.

Ao longo da atividade a docente me explicou que: "no primeiro momento não teria sentido para as crianças escreverem a narrativa, pois eles demorariam muito tempo para escrever". Portanto, durante o processo da escrita a professora foi a mediadora e o que as crianças falavam ela escrevia na lousa, interrompendo em alguns momentos para que as crianças refletissem sobre o que estavam falando; ela não dava a resposta, porém as ajudava na construção do pensamento, até que todas chagassem a uma conclusão. Quanto à organização da sala, a docente dispõe dois cantinhos com livros e alguns jogos.

Após a aula descrita, fui observar o recreio. Vi que as crianças se servem

"durante o almoço", demonstrando autonomia. Durante as brincadeiras no pátio, notei que o Vice-diretor E. caminhava no meio dos alunos e se relacionava com eles, participando de suas brincadeiras e batendo a corda para eles pularem.

O aluno J. se aproximou de mime disse: " Ele antes não se divertia com a gente, agora ele brinca porque a filha dele estuda aqui".

Ao terminar o recreio, retornei para sala de aula e a professora A. deu continuidade a seu trabalho contando a história dos três porquinhos. As crianças interagiram com a professora e a história contada. Durante a atividade havia uma aluna chupando dedo a mestra disse o seguinte para criança: "Quem chupa dedo não aprende a ler e escrever, pois quem chupa dedo é bebê! Você é bebê? Você já viu algum bebê lendo?". Depois da leitura, as crianças desenharam em uma folha sulfite o que mais gostaram da história. Enquanto elas se organizavam para fazer o desenho, aproximei-me da professora e perguntei-lhe quais eram seu desafios,

então me respondeu: “Os meus desafios são trabalhar com os alunos do 1º ano, pois não tenho experiência com a faixa etária de 5 a 6 anos e é muito difícil lidar com a imaturidade, a agitação e o choro, sem contar que eles não param sentados. Tenho dificuldades com o espaço que a escola dispõem, pois não temos uma quadra, não temos uma brinquedoteca, nem si quer um parquinho para as crianças gastarem toda energia. E também falta materiais pedagógicos para desenvolver uma boa aula, por isso, muitas vezes preciso trazer materiais da minha casa para realizar a aula.Tenho dificuldade em lidar com os funcionários da escola pois dizem que os meus alunos não param quietos e fazem muito barulho. Frente a reclamações constante da minha sala, questiono-me de como manter essas crianças sentadas e fazendo a lição, se na realidade o desejo delas é brincar? Não têm como eu passar lição na lousa do momento em que elas chegam à escola até a saída! Elas precisam aprender brincando através do lúdico”.

Perguntei dos problemas e a professora A. disse: “o problema é que a Educação está lá em baixo, quando a mim, não tenho problemas, tenho desafios, problemas os outros professores tem eu não.”

Nesse ponto do meu estágio, verifiquei quanto o psicopedagogo é relevante na abordagem e solução dos problemas de aprendizagem. Seu papel não é o de procurar culpados e também nãopode agir com indulgência. De acordo com Bossa (2000, p.

14), “é comum, na literatura, os professores serem acusados de se isentarem de sua culpa e responsabilizar o aluno ou sua família pelos problemas de aprendizagem”, mas há um processo a ser visto, às vezes, os métodos de ensino tem que ser mudados, o afeto, o amor, a atenção, isto tudo influi muito na questão. Nesse caso, cabe ao psicopedagogo avaliar a situação da forma mais eficiente e proveitosa possível.

Segundo Soares e Sena (s.d.; p. 6),

Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente. O professor é co-autor do processo de aprendizagem dos alunos e por isso, o conhecimento é construído e reconstruído continuamente. O conhecimento como cooperação, criatividade e criticidade estimula a liberdade e a coragem para transformar, sendo que o aprendiz se torna no sujeito ator como protagonista da sua aprendizagem. O professor exerce a sua habilidade de mediador das construções de aprendizagem. Mediar é intervir para promover mudanças.

No outro dia, ao chegar na instituição escolar, observei as relações dos assistentes de apoio. No espaço da direção, a funcionária R. disse algo que me chamou a atenção: “O governo pega essas crianças e joga em uma sala em que elas ficam amarradas na cadeira, mal conseguem colocar os pés no chão, pois as cadeiras não são adequadas para a faixa etária”.

De acordo com Horn (2004, p. 28):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é

entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear. Assim sendo, em um mesmo espaço pode moster ambientes diferentes, pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado.

Em seguida, fui para o G1. Nesse momento, a professora estava aplicando na lousa um ditado dirigido, com as seguintes palavras: bala, bola, borracha, boca, bico, bebê, beijo e boneca. As crianças iam até a frente da sala e a professora pronunciava a palavra em seu ouvido, depois a mesma escrevia a palavra. Dentro dessa dinâmica, uma criança não conseguiu escrever a palavra e disse: "Eu nunca vou aprender a fazer!" Em contra partida, a professora respondeu: "Você não conhece o "B" "B"? É a segunda letra do alfabeto. As crianças escolhidas foram até a lousa e escreveram os nomes ditados pela professora.

A seguir, a mestra passou a ditar numerais. Então, comentou: "Todo dia passo o numeral na lousa e você tem coragem de me apresentar esse número? São tão imaturos...". Continuou dizendo: "Quem terminar vai subir, e quem não terminar vai ficar comigo fazendo a lição eu não estou de brincadeira". Diante dessas colocações, as crianças ficaram agitadas. Ocorreu de duas delas brincarem com a mochila de rodinhas: uma subiu em cima enquanto a outra puxava. A aula não foi produtiva a todo o momento a professora chamava a atenção dos alunos, e a aula pouco rendia.

Em outro dia, ao chegar à sala de aula,encontrei a Professora A., do G2, que estava retornando do intervalo com as crianças; naquele momento,acompanhei-a e perguntei-lhe se teria a possibilidade de entrar em sua sala de aula, e explique--lhe a necessidade ser apresentada para as crianças, pois o espaço era delas, e as mesmas poderiam se sentir incomodadas pela presença de alguém que não as conhecia, ao que a professora respondeu rispidamente dizendo: "as crianças já estão acostumadas a receberem estagiárias na sala, para elas não tem a mínima diferença de ter ou não estagiário na sala, se você deseja se apresentar para elas, aproveita e se apresenta agora, se você conseguir".

É importante salientar que nesse momento as crianças estavam fazendo muito barulho e se organizando para brincar na sala de aula, pois era o dia instituído como o "dia do brinquedo". Diante da postura da professora, senti-me incomodada, apreensiva e, ao mesmo tempo, reflexiva com o seguinte questionamento: "será que a intervenção será para as crianças ou para os professores?". Diante do ocorrido, continuei observando as crianças e suas brincadeiras, a professora estava agitada, então, aproximei-me dela e ofereci-me para ajudá-la; ela aceitou a minha oferta e a tratei com cumplicidade, procurando demonstrar-lhe ternura em minhas ações. Logo depois que as crianças brincaram, ela solicitou que as mesmas guardassem seus brinquedos, pois iriam realizar uma atividade. Esta se relacionava à noção de esquema corporal. A educadora utilizou como instrumento de aula a música "cabeça, ombro, joelho e pé". Depois de cantar, as crianças dese-

nharam seu corpo em uma folha de sulfite em posição de vertical. Durante esse processo, aproximei-me da professora e perguntei-lhe se poderia ajudá-la, ela me respondeu com um calmo sim, e que eu poderia distribuir as folhas para as crianças. Ela entregou as folhas sulfites em minhas mãos, depois começou a conversar comigo, dizendo: "não tenho experiências com as turmas do 1º ano, pois sempre dei aulas para crianças da 2ª série; essa faixa etária é muito difícil de trabalhar, pois são muito imaturos e choram por qualquer coisa. No início, tive muita dificuldade com essa turma, pois os alunos não paravam sentados em suas próprias cadeiras e hoje eles já ficam sentados. A escola não esta preparada para trabalhar com faixa etária de 6 anos de idade, pois o espaço não é adequado para elas, nossa escola nem sequer tem uma quadra ou um parquinho para elas brincarem, ou seja gastarem sua energia."

Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, vol 1, p. 21-22),

As crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.

A professora ainda relatou que havia feito psicopedagogia. E relatou que suspeitava que o aluno J. apresentava indícios de autismo. No final da aula, sua postura havia mudado e então me chamou e falou para as crianças que tinha uma pessoa que ela lhes iria apresentar. Apresentou-me e pediu-me desculpas por ter me tratado mal no inicio da aula.

Passados alguns dias, em novo momento de estágio, encontrei os professores reunidosem uma sala de aula, estavamorganizando seus diários de classe, individualmente. Aproximei-meda professora do G 1que preenchia um relatório sobreas hipoteses alfabéticas de cada aluno: 05 pré-silábicos, 05 silábicos sem valor, 11 silábicos com valor, 03 silábicosalfabéticos, 01 alfabético em lista. Ela também registrou o aproveitamento geral daclasse, o comprometimento, a participação e o comportamento. Transcreveu os nomes dos que não atingiram as expectativas de aprendizagem, apontando as causas da defasagem. Depois, os professores fizeram um intervalo para o café e retornaram para a salaa fim de fazerem o Conselho de Classe. A professora do G 2 não estava presente.

Quanto ao Conselho de Classe, podemos dizer que

O Conselho de classe é um dos vários mecanismos que possibilitam a gestão democrática na instituição escolar.

A gestão democrática esta prevista na LDB 9394/96 em seu artigo 14:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Segundo a SEE do Paraná,

A finalidade primeira dos conselhos de classe é diagnosticar problemas e apontar soluções tanto em relação aos alunos e turmas, quanto aos docentes.

Na prática acaba por avaliar alguns alunos e/ou turmas e a própria prática pedagógica da escola.

Normalmente os conselhos acontecem nos fins de bimestres, trimestres ou semestres, onde são discutidos encaminhamentos pedagógicos, notas e comportamento de alunos.

Quando necessário o conselho de classe decide se um aluno será retido ou não.

Se não é bem conduzido, o Conselho acaba se atendo somente a questões dos alunos e suas notas e comportamentos, sem avaliar a própria prática educativa da escola. Ao invés de discutir o aluno de modo integral, os professores acabam acentuando apenas seus pontos negativos.

Entretanto,

Em uma escola onde a gestão democrática é realidade, o conselho de classe desempenha o papel de avaliação dos alunos e de autoavaliação de suas práticas, com o objetivo de diagnosticar a razão das dificuldades dos alunos, e apontar as mudanças necessárias nos encaminhamentos pedagógicos para superar tais dificuldades. Para tanto, as reuniões do Conselho não devem se ater somente aos momentos de “fechar as notas”.

Importante salientar que a gestão democrática citada na LDB 9394/96 garante à equipe pedagógica e aos professores da escola o direito de estabelecer os princípios, finalidades e objetivos de seu Conselho de Classe e dos outros mecanismos que a possibilitam.

Para terminar o expediente, todos foram direcionadas para uma palestra na sala da bíblioteca.

O palestrante falou sobre a importância daleitura, e mostrou muitos videos de motivação para senssibilizar os professores sobre a necessidade de se criar nos alunos o desejo pela leitura, salientandoque a ela abre um leque de possibilidades na formação do aluno e que qualquer tipo de texto desenvolve a mente dos alunos.

O palestrante enfatizou que aprender é criar novas memórias de longa duração, memoria associativa.Na verdade, toda memoria é associativa. Por isso, é muito importante que o aluno crie o hábito de estudar em casa, tornando-se “pesquisador”.

Para desenvolver memórias de longa duraçao, o aluno ao voltar para casa precisa revisar o que aprendeu.

No novo dia que cheguei à escola para cumprir minhas horas de estágio, observei as crianças do G1, que participavam da aula de educação física. Os alunos demonstravam entusiasmo e alegria; a professora L. se mostrou atenciosa e dedicada durante a aula. Os pequenos estavam aprendendo a jogar basquete. Para desenvolver sua aula, a professora L. separou a turma em dois grupos, o primeiro

constituído de meninos e o outro de meninas. Os alunos ficaram organizados em fila, e cada criança tinha a oportunida-

de de tentar fazer uma cesta.

Ao terminar essa aula, as crianças beberam água e se organizaram para voltarem para sala de aula. Perguntei para a professora L. quais as dificuldades que ela encontrava em relação as turmas de 1º ano, ela disse: “minha dificuldade em trabalhar com as turmas de 1º ano é a de lidar com a imaturidade e agitação, pois eles tem muita energia para gastar e o espaço não ajuda, pois como você está vendo tenho que adequar o espaço por não ter uma quadra e não ter material adequado para trabalhar com eles, portanto tenho que improvisar na execução das aulas.”

A professora de Educação Física desenvolve suas aulas no pátio da escola, pois não há uma quadra, embora conste na planta do prédio. Felizmente, sua construção iniciou-se no ano passado; os alunos e professores estão ansiosamente aguardando o seu término.

Lembrando que no processo de aprendizagem a aula de educação física é muito importante para o desenvolvimento das crianças, pergunto-me: onde foi parar o dinheiro da construção da quadra, se ela já constava na planta?Infelizmente, temos que lidar com os desvios de verbas da área da educação, o que é uma vergonha para o nosso país.

Diante daquilo que vinha observando no cotidiano da escola Maria Elizabeth

Gomes, recordei-me das colocações de Nádia Bossa em seu livro “Fracasso Escolar:

Um olhar psicopedagógico”(2000), a urgência de se buscar soluções preventivas em relação ao fracasso escolar:

Vivemos em um país em que a distribuição do conhecimento como fonte de poder social é feita privilegiando alguns e discriminando outros. Precisamos buscar soluções para que a escola seja eficaz no sentido de promover o conhecimento e assim, vencer problemas cruciais e crônicos do nosso sistema educacional: evasão escolar, aumento crescente de alunos com problemas de aprendizagem, formação precaríssima dos que conseguem concluir o ensino fundamental, desinteresse geral pelo trabalho escolar. (BOSSA, 2000, p. 19)

Pelo que tenho constatado, sou levada a crer que o que o fracasso escolar das crianças do nosso país não está ligado às questões endógenas do aprendente, masa um sistema falho e muitas vezes corrupto. Se houvesse qualidade de ensino e responsabilidade e comprometimento por parte do sistema educacional, não seria tão necessária a presença do psicopedagogo escolar, pois o número de crianças com dificuldade de aprendizagem seria reduzido.

Eis que chega um novo dia de estágio. Nessa ocasião, observei o G2. A professora A. me recebeu com um abraço e alguns alunos da mesma forma. Eles estavam voltando do recreio; ao chegarem à sala de aula, deram continuidade à atividade de matemática que haviam iniciado antes do intervalo: escrever de 0 a 100. Ao observar a realização da atividade, percebi que algumas crianças estavam com dificuldade de escrever os numerais e muitas escreviam o número espelhado. A professora ficou sentada em sua mesa esperando as crianças terminarem de realizar a atividade para levá-las para brincar. Diante desse fato, uma criança me pediu

ajuda para realizar a tarefa. Depois de um tempo, a mestra levou os alunos para brincar e tomar um banho de sol na área externa da escola. Nesse momento, falou que as crianças precisavam brincar e que ela não concordava em mantê-las o tempo todo em sala de aula. Assim sendo, levava-as todos os dias para brincar depois das atividades.

Observei que a professora estava enganada quanto a descuidar do aprendizado formal para priorizar o brincar. Não que seja desnecessário deixar as crianças sem o brincar, pois a brincadeira faz parte da infância, mas é preciso encontrar um equilíbrio no atendimento das duas necessidades: o lúdico e a aprendizagem formal. Aliás, as duas coisas podem ocorrer juntas. Como diz Rubem Alves:

Às vezes eu penso que o que as escolas fazem com as crianças é tentar forçá-las a beber a água que elas não querem beber. Brunno Bettelheim, um dos maiores educadores do século passado, dizia que na escola os professores tentaram ensinar-lhe coisas que eles queriam ensinar, mas que ele não queria aprender. Não aprendeu e, ainda por cima, ficou com raiva. Que as crianças querem aprender, disso não tenho a menor dúvida. Vocês devem se lembrar do que escrevi antes, corrigindo a afirmação com que Aristóteles começa a sua Metafísica: "Todos os homens, enquanto crianças, têm, por natureza, desejo de conhecer...". (ALVES, 2004, p. 14)

CAPÍTULO 3

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL ESCOLAR

Segundo Bossa (1994), o trabalho psicopedagógico implica na compreensão da situação de aprendizagem do sujeito, individualmente ou em grupo, dentro do seu próprio contexto. Ainda, a autora afirma, que a atuação do psicopedagogo na instituição escolar implica em pesquisar as condições para a produção da aprendizagem do conteúdo acadêmico buscando identificar os obstáculos e os elementos facilitadores, isso tudo posto numa abordagem preventiva.

O psicopedagogo institucional, como um profissional qualificado, está apto a trabalhar na área da educação, dando assistência aos professores e a outros profissionais da instituição escolar para a melhoria das condições do processo ensinoaprendizagem, bem como para prevenção e solução dos problemas de aprendizagem. Por meio de técnicas e métodos próprios, o psicopedagogo possibilita uma intervenção psicopedagógica visando à solução de problemas de aprendizagem em espaços institucionais. Juntamente com toda a equipe escolar, está mobiliza a construção de um espaço adequado às condições de aprendizagem de forma a evitar comprometimentos. Elege a metodologia e a forma de intervenção com o objetivo de facilitar e descobrir tal processo.

Os desafios que surgem para o psicopedagogo dentro da instituição escolar relacionam-se de modo significativo. A sua formação pessoal e profissional implicam a configuração de uma identidade própria e singular que seja capaz de reunir qualidades, habilidades e competências de atuação na instituição escolar.

Penso que se existissem nas escolas

psicopedagogos trabalhando com essas dificuldades, o número de crianças com questões relacionadas à aprendizagem seria bem menor.

Para Bossa (2000), o psicopedagogo tem muito que fazer na escola. Sua intervenção tem um caráter preventivo, sua atuação inclui:

- Orientar os pais;
- Auxiliar os professores e demais profissionais nas questões pedagógicas;
- Colaborar com a direção para que haja um bom entrosamento em todos os integrantes da instituição e;
- Principalmente socorrer o aluno que esteja sofrendo, qualquer que seja a causa.

São inúmeras as intervenções que o psicopedagogo pode ajudar os alunos quando precisam, e muitas coisas podem atrapalhar uma criança na escola, sem que o professor perceba, e é o que ocorre com as maiorias das crianças com dificuldades de aprendizagens, e às vezes por motivos tão simples de serem resolvidos. Problemas familiares, com os professores, com os colegas de turma, no conteúdo escolar, e muitos outros que acabam por tornar a escola um lugar aversivo, e o que deveria ser um lugar prazeroso.

Dentro da escola, a experiência de intervenção junto ao professor, num processo de parceria, possibilita uma aprendizagem muito importante e enriquecedora, principalmente se os professores forem especialistas em suas disciplinas. Não só a sua intervenção junto ao professor é positiva, também como a participação em reuniões de pais, esclarecendo o desenvolvimento dos seus filhos, em conselhos de classe com a avaliação no processo metodológico, na escola como um todo, acompanhando e sugerindo atividades, buscando estratégias e apoio necessário para cada criança com dificuldade.

O fazer do psicopedagogo se concretiza na instituição escolar quando este amplia a compreensão sobre as características e necessidades de aprendizagem dos sujeitos deste ambiente, abrindo espaço para que a escola viabilize recursos para atender às necessidades de aprendizagem. Para isso, a análise dos documentos da escola, bem como, do Projeto Político Pedagógico, no qual está descrito as propostas, objetivos de ensino e o que é valorizado como aprendizagem, é imprescindível para compreensão da identidade construída pela unidade escolar.

Nas palavras de Bossa (1994):

Cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. Já que no caráter assistencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria

ensinagem.(BOSSA, 1994, p.23)

Ressalta Barbosa (2001, apud PONTES, 2010, p. 423.) que “na instituição escolar, convive-se com o ensinar e com o aprender de uma forma muito dinâmica, não sendo possível, na prática, haver uma intervenção que recaia somente sobre o aprender”.

Barbosa, ainda, complementa:

Quando dizemos que a Psicopedagogia se preocupa com o ser completo, que aprende, não podemos esquecer que faz parte da completude deste ser a capacidade de aprender em interação com aquilo ou aquele que ensina; e que a ação de ensinar não é sempre exercida pelo professor, assim como a de aprender não é de responsabilidade somente do aluno. (2001, p.)

Acredito que o ato de aprender se dá entre as relações e vínculos estabelecidos por cada indivíduo, pois ao ensinar aprendo com o meu aluno e ele comigo, e através das relações o nosso caráter e personalidade vão sendo moldados. Aprendemos porque temos contato com o meio no qual estamos inseridos e com as experiência vivencias e partilhadas. O psicopedagogo pode contribuir de forma significante nessa relação despertado no educador e educando essa reflexão, a qual “aprender não é de responsabilidade somente do aluno” e que “a ação de ensinar não é sempre exercida pelo professor,” pois aprendemos constantemente uns com outros, portanto, o ato de aprender se solidifica através do experiências vivenciadas, observadas e compartilhadas.

Segundo Fernandes:

A participação do professor, por inteiro, (corpo, organismo, inteligência e desejo) nessa relação, na sala de aula, no processo ensinoaprendizagem demanda a participação dos alunos também por inteiro. O organismo, transversalizado pela inteligência e o desejo, irá se mostrando em um corpo, e é deste modo que intervém na aprendizagem, já corporizado. (FERNÁNDEZ, 1990, p.62).

Considero de extrema relevância o papel que o professor exerce em sala de aula, acredito que o mestre deve ser um currículo vivo para seus alunos, o qual transmite o desejo pelo aprender,e suas ações falam mais que suas palavras, por manter uma postura exemplar e admirável com os seus alunos, portanto através dessa relação de respeito multo e admiração, o anseio pelo saber desconhecido se solidifica notoriamente,favorecendo ao aluno à busca pelo conhecimento de forma investigativa e desejável.Haja vista que aluno e professor desenvolvendo seu papel de maneira plausível, ambos se potencializam na construção pelo saber, pois “não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes.” E ambos se completam na relação aprendente e ensinante.

Barbosa afirma que:

A atuação psicopedagógica junto a um grupo ou instituição, para ser operante, precisa interpretar os papéis desempenhados, a forma como foram atribuídos e assumidos, assim como as expectativas que se encontram latentes neste movimento de atribuir e aceitar o papel. [...] A tarefa de cada um deve estar voltada para o aprender, desde a direção até a portaria

ou o serviço de limpeza. (2001, p.).

Nessa relação o psicopedagogo tem uma relevância muito grande, podendo intervir nas relações estabelecidas na instituição escolar, despertando-lhes uma visão singular frente as múltiplas formas de aprendizagem e principalmente o papel que cada um têm por atribuição a qual precisa ser realizada com responsabilidade e de maneira funcional, para que a escola e caminhe saudável e harmônica cada um desempenhado seu papel. Porém mesmo percebendo uma grande oportunidade de intervenção por parte do psicopedagogo institucional estagiário, no caso eu mesma, infelizmente não houve possibilidade de intervenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi colocado na introdução deste trabalho, cujo tema é o papel do psicopedagogo escolar, foi realizado um estudo no contexto da Escola Estadual Maria Elizabeth Gomes, numa tentativa de responder a pergunta: "Qual é o papel do psicopedagogo escolar no contexto dessa escola?".

Busquei trabalhar com esse tema porque havia percebido a deficiência na compreensão da função do psicopedagogo escolar por parte dos educadores em geral. Vi que seria muito importante que eles soubessem a importância desse profissional nos dias de hoje. Ao terminar este trabalho, penso ter demonstrado que o psicopedagogo é um profissional capacitado para colaborar com o professor no contexto escolar, vencendo as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos.

Pessoalmente, este trabalho foi de fundamental importância para minha formação profissional, executá-lo oportunizou-me ter contato com a realidade na qual trabalharei em futuro próximo. Pude conhecer as possibilidades de atuação do psicopedagogo na instituição escolar e consolidar os pressupostos teóricos adquiridos na Universidade.

O artigo descreveu a unidade de ensino objeto da pesquisa; falou da dinâmica da escola e dos problemas relacionados às dificuldades de aprendizagem dos alunos, também apresentou, teoricamente, a função do psicopedagogo escolar; identificando possibilidades de atuação desse profissional na unidade de ensino observada.

Assim minha conclusão final é que esse trabalho mudou a minha cosmo visão, frente à atuação do psicopedagogo escolar e sua contribuição na vida dos ensinantes e aprendentes. Por esse motivo desejo contribuir na realidade educacional a qual estou inserida, através de um olhar observador e investigador, tentando encontrar estratégias e possibilidades para desvendar os caminhos para a não aprendizagem, através de uma escuta e um olhar sem rótulos e sem preconceitos pré- estabelecidos, um olhar que pode desvendar mistérios, acolher e oportunizar momentos de partilhas que reverbere na aprendizagem de tais indivíduos, possibilitando assim, alivio para as emoções e sentimentos não expressos pela linguagem oral, corporal ou a linguagem escrita, sufocados e oprimidos por uma sociedade imediatista e capitalista a qual se preocupa com o ter e não com o ser e suas particularidades e peculiaridade cultural,

haja vista que cada indivíduo tem sua individualidade e identidade destinta a qual os tornam seres únicos e especiais. No entanto acredito que ao trabalhar com as crianças, o corpo docente e as expectativas dos familiares, faz-se necessário levar em consideração a historicidade que cada individuo traz consigo e suas perspectivas frente ao desejo latente de aprender algo novo que tenha significado e seja significante, e que o impulsionará à futuras realizações no processo da construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. O desejo de ensinar e a arte de aprender. Campinas:

Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.

BARBOSA L.M.S. A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar. Curitiba:

Expoente; 2001.

BOSSA, Nadia A. A Psicopedagogia no Brasil. Porto Alegre, Rio Grande do Sul:

Artes Média Sul, 2007.

BOSSA, Nadia A. Dificuldade de Aprendizagem: O que são? Como tratá-las? Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000 (a).

BOSSA, Nadia A. Fracasso Escolar: um olhar psicopedagógico. Porto Alegre:

Artmed, 2000 (b).

BOSSA, Nadia A. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da pratica.

Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

BRASIL. Referencial Curricular para a Educação Infantil. Vol. 1. Brasília:

MEC/SEI, 1998.

FERNANDES, Alícia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artmed, 1990.

FERNANDES, Alícia.Os idiomas do aprendente: análise de modalidades ensinantes emfamílias,escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HORN, Maria da Graça de Souza. Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaçosnaeducaçãoinfantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

NASCIMENTO, Fernanda Domingas do. O papel do Psicopedagogo na

Instituição Escolar. Publicado em: 19 de Março de 2013. Disponível em: HTTP://psicopedagogia.com/atuacao/psicopedagogia-escolar/o-papel-dopsicopedagogo--na-instituicao-escolar. Acessado em 28. Jun. 2014.

OLIVEIRA, Silvia Suely Sillos de. A importância do psicopedagogo frente às dificuldades de aprendizagem. Publicado em: Novembro de 2006. Disponível em:

http://www.abpp.com.br/artigos/62.htm. Acessado em 28 Jun. 2014.

PONTES, Idalina Amélia Mota. Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim. Rev. psicopedag. [online]. 2010, vol.27, n.84, pp. 417-427. ISSN 0103-8486. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?-pid=S0103-

84862010000300011escript=sci_art-text. Acessado em: 28. Jun. 2014.

REZENDE, Cátia Gontijo. Psicopedagogo Institucional: atribuições e responsabilidades. Revista Eduf@tima, Vol. 2, No 1 (2011). Disponível: em http://www.edufa-

tima.inf.br/isf/indx. php/es/article/viewFile/23/12. Acessado em: 28.

Jun.2014.

SOARES, Matheus; SENA, Clério C. B. A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar. [s.d.].Disponível em: http://www.abpp.com.br/artigos/126.pdf. Acessado em 16. Jun. 2014

A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

CRISTINA MARIA DO ROSÁRIO SANTOS

RESUMO:

Este artigo é de caráter bibliográfico, onde considera a importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil. Designadamente explica a seriedade do movimento para o desenvolvimento do avanço escolar, de tal maneira para a criança com problemas de aprendizagem e para auxiliar na metodologia de alfabetização de alunos frequentadores da educação infantil. Exibe como a educação psicomotora e reeducação psicomotora quando se trata de aprimorar a rentabilidade escolar e infantil, e determina também designadamente o desenvolvimento psicomotor em crianças de zero a cinco anos. Sendo assim, foram usados livros e artigos científicos onde o tema abrange a psicomotricidade, a psicologia, a educação física e a pedagogia, com intuito de fundamentar especialmente o assunto alvidrado. Foi colocado na fundamentação teórica o valor da psicomotricidade para criança na educação infantil; a acepção da psicomotricidade e seus subsídios básicos; a evolução da criança na fase de zero a cinco anos; as colaborações da psicomotricidade nas instituições de educação infantil e qual são a função da mesma no progresso da psicomotricidade e como as inquietações psicomotoras podem proceder em insucesso escolar.

Palavras-Chave: Criança; Desenvolvimento; Psicomotricidade.

1 INTRODUÇÃO

Em meio a diversos estudos, a psicomotricidade é considerada uma ação de finalidade pedagógica e psicológica a aproveitar os parâmetros da educação física com a finalidade de aperfeiçoar o comportamento da criança com seu corpo. Outros definem a psicomotricidade como uma ciência que estuda o sujeito através de seu movimento e a interação social. Diante de tantas considerações, uma questão converge para o consenso: psicomotricidade é importante para que a criança adquira noção do seu corpo, do espaço e de como o ato de se mover pode ser categórico na infantil.

Todas as crianças experimentam diversos momentos na infância, precisamos acompanhar com maior prudência essas fases, principalmente o que se refere a psicomotricidade, desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo. Uma excelente base estrutural da Educação Psicomotora é a base essencial para o processo de aprendizagem da criança. O desenvolvimento progride de uma maneira evolutiva do todo para o específico.

Geralmente quando a criança apresenta dificuldade na aprendizagem, apresenta-se como principal motivo de-

terminada deficiência no desenvolvimento psicomotor. Perante esses fatores, a escola, na educação infantil, possui um desempenho de extrema importância, pois influencia inteiramente no desenvolvimento do aluno, podendo auxiliar na melhoria da aptidão física, e do desenvolvimento psicomotor empregando jogos lúdicos, brincadeiras que exercitam o lado cognitivo, motor e sócio afetivo da criança. Podemos citar alguns exemplos como: pular corda, brincadeiras que exijam equilíbrio do corpo do aluno, jogar amarelinha, entre diversas atividades imprescindíveis nesta fase.

Atualmente a Educação Infantil que considera crianças de 0 a 3 anos nas creches, e 4 a 5 anos nas pré-escolas, é conceituada como base fundamental para o ensino vindouro. Podemos dizer que esta etapa de escolarização vem sendo vastamente pesquisada, organizada e prestigiada, por essa razão o Referencial Curricular Nacional, coloca que:

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos. (BRASIL, 1998, p. 17)

Com esta ótica de criança como um conjunto e reverenciando sua singularidade, esta é implantada em um contexto escolar, com propósitos, teores e técnicas distintas, com propriedades lúdicas e naquilo que a criança mais aprecia fazer, brincar, como coloca o Referencial Curricular Nacional.

Os jogos relacionados com construção, jogos que possuem regras e brincadeiras de faz de conta como os jogos de jogos de tabuleiros, jogos clássicos, didáticos, corporais etc., proporcionam a aumento dos conhecimentos infantis através da atividade lúdica. (BRASIL, 1998. p. 28). Com o objetivo de esta situação ser favorecida em sua totalidade o emprego da psicomotricidade torna-se um instrumento de grande ajuda.

A psicomotricidade se iniciou com a finalidade de dar respostas às dificuldades e problemas fundamentados nos elementos motor e cognitivo que neurologistas não conseguiam resolver. Depois de alguns anos, a psicomotricidade começou a sofrer intervenção da filosofia com Descartes, pedagogia e até psicologia com Piaget e Wallon, e múltiplas áreas do conhecimento. Devido a este progresso sobrevieram diversas mudanças na ótica do corpo, que inicialmente era notado apenas como um mecanismo de trabalho, em seguida apontado como algo que sente que tem emoções, e por último, um corpo que interatua e se relaciona com o mundo, como salienta Negrine (1995),

ao falar de vertentes da psicomotricidade é apropriado que se diga que todas elas avançam com um perfil funcionalista, utilizando ferramentas para atuar sobre a revista da católica, corpo de forma mecânica, embora a fundamentação teórica utilizada por alguns psicomotricistas contemple a necessidade de entender o ser humano como uma totalidade (p. 36).

Nesta conjuntura, o trabalho dirigido para a psicomotricidade também so-

freu grandes modificações, a primeira vasta mudança tinha como propósito superar o dualismo cartesiano que posicionava o corpo inteiramente separado da alma, até então o trabalho concretizado era de educação motora para aqueles com fragilidades motoras e lesões no sistema nervoso, mas quando se começa a descobrir pessoas com dificuldades motoras sem lesões orgânicas, diferentes debates são feitos, nascendo então à reeducação psicomotora que via o corpo como uma máquina, que como conceitua Levin (1995):

Esta reeducação psicomotora responde a uma concepção de sujeito que traz consigo o conceito de corpo como uma máquina de músculos que não funcionam e que, portanto, devem ser reparados, e, à medida que issoé feito, melhoram "paralelamente" (doutrina do paralelismo mental-motor), a inteligência e o caráter do infante, ainda que, deste modo, como já sabemos o que fica aí perdido como resto é o corpo de um sujeito desejante. (p. 41)

A terapia psicomotora era fundamentada no emocional deste corpo, assim, para Levin (1995): "dá importância à emoção, à expressão e à afetividade, considerando o corpo, a motricidade e a emocionalidade como uma globalidade e uma totalidade em si mesma" (p. 41). No ambulatório psicomotor, o terapeuta era o instrumento de mudança do paciente, em sua conexão de troca com o mundo ao redor, também citando Levin (1995) "é aquela na qual o eixo é a transferência e, nela, o corpo real, imaginário e simbólico é dado a ver ao olhar do psicomotricista." (p. 42). Esta última tem grande controle da teoria psicanalítica onde visualiza um corpo que sente interligando-se com tudo ao seu redor. Neste entendimento o sujeito comprova com ações corporais aquilo que simbolicamente almeja que seja notado, aqui é importante considerar o real, o imaginário e o simbólico.

A visão de psicomotricidade mais utilizada recentemente é a de Educação Psicomotora, onde o foco é voltado para os potenciais da criança, com atividades preventivas, não fundamentadas em sintomas apresentados, Mello (1993), esclarece que esta é voltada as crianças normais, e que está implantada na educação fundamental da criança, tendo início na educação infantil. É considerável realçar que no decorrer de todo o caminho da psicomotricidade, vários autores, não só da área da educacional estudavam, pesquisavam e escreveram sobre ela. Cada um, na sua singularidade apresentando seus resultados, expectativas continuamente sugerindo mudanças.

O vocábulo psicomotricidade, foi usado pela primeira vez em 1900 por Karl Wernecke, porém anteriormente, autores conceituados em suas diversas áreas já falavam do corpo e seus movimentos, e a seriedade desta relação para o indivíduo. Sua analogia começa a ser individualizado a partir de influências de autores como Sigmund Freud, Henry Wallon, Jean Piaget, Melanie Klein, e outros. Passou por diversas mudanças de paradigmas, o que no começo era para ser aproveitada como consequência de cura de síndromes motoras, passa por ocasiões em que era atribuída em testes psicomotores até ser percebido (a) como ferramenta de observação e interferência da relação entre desenvolvimento motor, afetividade e inteli-

gência; sendo conceituada pela Sociedade Brasileira de Psicomotricidade como:

É a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. É sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização. (S.B.P., 1999, SP.)

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 A PSICOMOTRICIDADE MAL APLICADA

É evidente que a deficiência de um acompanhamento da psicomotricidade ocasiona consequências danosas ao desenvolvimento da criança. Um dos episódios que podem ser observados é a lateralidade pouco trabalhada no aluno. Isso pode ocasionar problemas de ordem espacial, por exemplo. Algumas pessoas acham equivocadamente que a psicomotricidade esteja interligada apenas ao movimento, mas não é só isso. Uma pesquisa determinou muito bem qual a importância de todo esse processo, no qual descreve que “a motricidade é a faculdade de realizar movimentos e a psicomotricidade é a educação de movimentos que procura melhor utilização das capacidades psíquicas”. Portanto, o ato de movimentar-se está absolutamente ligado ao aspecto mental.

Os problemas causados pela falta da psicomotricidade são os distúrbios psicomotores que se distinguem como uma das causas de dificuldades de aprendizagem, no grau em que a criança com inconstância ou bloqueio psicomotora é portadora de problemática visão espaço-temporal, coordenação óculo-manual deficiente, problemas com a lateralidade e deformidades na imagem corporal. A educação Infantil é um período de amplo desenvolvimento da criança em diversos aspectos além do motor, e tais inquietações neste campo são observadas desde então, comprometendo diretamente o processo de aprendizagem, não só formal como também informal.

A Educação Infantil tem o comprometimento de oferecer à criança, atividades que induzam a um brincar agradável possibilitando jogos e brincadeiras livres no qual a criança tenha a chance de se expressar, simbolizar para significar, tendo em vista um desenvolvimento motor de qualidade que se formará como base para aprendizagens futuras. Aos educadores cabe a tarefa de analisar para que consigam descobrir a singularidade de cada uma. Sabe-se da importância da condição emocional no desenvolvimento infantil e sua importância no processo de aprendizagem. Deste modo a reeducação Psicomotora com ferramentas e técnicas seria apropriada para retirar os sintomas de forma definitiva? Ou será que poderiam reaparecer com outra sintomatologia, ou ainda avigorados mais ainda, quem sabe até tornando-se crônicos?

Le Boulch (1982) dá uma noção do perfil de uma criança com transtornos psi-

comotores ao afirmar que elas têm uma situação social medíocre, uma imaturidade afetuosa que às vezes é a razão principal dos transtornos instrumentais, sendo estes apenas sintomas .Mesmo diante de tantos estudos, muitas vezes os transtornos do desenvolvimento psicomotor são muito difíceis de serem diagnosticados. Retratam sucessivamente alterações que afetam vários tópicos do desenvolvimento da criança; daí a importância de interferir o quanto antes, pois o transtorno pode ir refletindo de maneira negativa em outras áreas, piorando e comprometendo todo o desenvolvimento da criança.

Dizemos então que, de modo geral, os transtornos psicomotores estão muito atrelados ao mundo afetivo da pessoa; por isso que, na avaliação, devemos considerar a globalidade do sujeito psicólogo, com o objetivo do tratamento, procurará que a criança consiga um maior domínio sobre seu próprio corpo e, portanto, que consiga mais autonomia; o trabalho terapêutico se dará sobrevindo tanto sobre o próprio corpo como sobre as relações que este situa com o ambiente.

Podemos citar de forma breve, alguns distúrbios relacionados à falta de desenvolvimento psicomotor: Debilidade, Instabilidade Motora, Inibição Motora, Atrasos na Maturação, Desarmonia do Tônus Motor, Transtornos do Esquema Corporal: Transtornos da Lateralidade, Asomatognosia, Apraxias Infantis, Dispraxias

Infantis, Tiques, Hiperatividade (Transtorno por Déficit de Atenção com Hiperatividade).

2.2 OS BENEFÍCIOS DA PSICOMOTRICIDADE

A UNESCO propõe um modelo de educação baseado em aprender a conhecer, a fazer, asocializar e a ser, para que o indivíduo formule seus próprios julgamentos, podendo decidir para si mesmo como agir em diferentes circunstâncias e adversidades da vida para ter relacionamentos saudáveis e sofrer uma transformação pessoal a favor da cidadania.

A escola tem um papel maior do que simplesmente transmitir conhecimento. Não é apenas um espaço onde o ensino e a aprendizagem ocorrem, mas acima de tudo, neste período de globalização e informação, um lugar para o treinamento humano de pessoas. É papel dos professores ajudar as crianças na compreensão de seu papel na sociedade, através de novos comportamentos e estratégias, a fim de enfrentar a realidade. Barros (2008) afirma que a psicomotricidade é uma ação educativa, integrada,e fundada na educação infantil, incluindo linguagem e movimentos naturais e espontâneos, de forma consciente e de maneira intencional. Isso ajuda a encontrar o caminho para se comunicar com eles e outros além de transformar o mundo à sua volta.

É através do movimento que ocorrem ações interceptivas, proprioceptivas e exteroceptivas. Isto é, através da educação usando o movimento (educação psicomotora), em seus aspectos orgânicos, motores e aspectos psicológicos, que ocorre a formação do caráter, bem como o desenvolvimento da capacidade de realizar tarefas diárias que permitem que as crianças vivam em harmonia com seus corpos e com o ambiente circundante; favorece o

desenvolvimento de gestos, de movimentos e capacidade de percepção; desenvolve o equilíbrio; estimula a auto-confiança; isto é, atenua os obstáculos que interferem na aprendizagem na escola; favorece o aperfeiçoamento de força de vontade, tomada de decisão e perseverança; estimula a criatividade, a tolerância e a aceitação de desafios com responsabilidade.

Para Heinsius (2010, 2008), a psicomotricidade estimula a conexão que a criança estabelececom outras pessoas e objetos através de suas ações. O objetivo deste assunto é estudar o corpo e suas manifestações. O que é importante em psicomotricidade é a construção do corpo na integração das dimensões motorinstrumentais (esquema do corpo), emocional-afetivodimensões (necessidades, conflitos de ligação, proibições, símbolos e marcas inconscientes) edimensões praxiscognitivas (conhecimento de seu próprio corpo e seus limites no espaço e no tempo),onde o corpo e a psique formam um todo, e o indivíduo é criado com base em conexões e relacionamentos com outros assuntos dentro de um contexto social em um certo histórico contexto.

De acordo com Barreto (2000), "O desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcional idade, da lateralidade e do ritmo". A educação da criança deve comprovar a afinidade através do movimento de seu próprio corpo, levando em conta sua idade, sua cultura corporal e os seus interesses. As instruções psicomotoras para serem empenhadas precisam que sejam empregadas junto com as funções motoras, perceptivas, afetivas e sócias motoras, porquanto assim a criança procura o ambiente, experimenta experiências sólidas, imprescindíveis ao seu desenvolvimento intelectual, e é apto a tomar consciência de si mesmo e do mundo que a cerca.

Ótimas referências de atividades físicas são aquelas de maneira recreativa, que beneficiam a consolidação de hábitos, o desenvolvimento corporal e mental, o progresso da aptidão física, a socialização, a criatividade; propendendo à formação da sua personalidade. Alguns exemplos de exercícios psicomotores: engatinhar, rolar, balançar, dar cambalhotas, se equilibrar em um só pé, andar para os lados, equilibrar e caminhar sobre uma linha no chão e materiais variados (passeios ao ar livre), afirmase, portanto que a psicomotricidade está absolutamente ligada ao desenvolvimento infantil e ao processo de aprendizagem!

Pinto (2008) relata que ao interagir, a criança dá sentido às experiências vividas desensório-motor às fases pré-operacionais. O direito de jogar na infância foi estabelecido pelo artigo 31 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, em 1989, que garante à criança a possibilidade de descansar, tendo livretempo, participando de jogos e recreação que é apropriado para idade e gozando livremente em culturae vida artística (COHEN FARIA & MAGNAN, 2010).

Através do jogo, a criança desenvolve sua psicomotricidade e se relaciona com seu ambiente, através da ação de seu próprio corpo, localizando-se no tempo e no espaço,melhorando a qualidade de vida e bem-estar, além de elaborar e resolver o os conflitos diários. Ao interagir

com um adulto em atividades previamente planejadas e devidamente registradas, a criança aprende a falar e a internalizar valores, conceitos e papéis sociais, possuindo a cultura com repertório de que fazem parte como indivíduo, fortalecendo e afirmando sua existência como um ser social.

2.3 A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Através dos movimentos das crianças se profere toda sua afetividade, desejos e suas probabilidades de comunicação, por isso a psicomotricidade toma um lugar de suma importância no desenvolvimento infantil, principalmente na educação infantil, em razão de que se distingue que há uma grande dependência entre os desenvolvimentos motores, afetivos e intelectuais. A psicomotricidade é a operação do sistema nervoso central que gera uma consciência no ser humano a respeito dos movimentos que realiza por intermédio dos padrões motores, como a velocidade, o espaço e o tempo.

A Psicomotricidade coopera de maneira significativa para a formação e estruturação do esquema corporal e tem como objetivo principal estimular o exercício do movimento em todas as fases da vida de uma criança. Por intermédio das atividades, as crianças, além de se divertirem, criam, interpretam e se conectam com o mundo em que vivem. Portanto, cada vez mais os docentes sugerem que os jogos e as brincadeiras ocupem um lugar de evidência no programa escolar desde a Educação Infantil.

Nesta etapa, a criança procura experiências em seu próprio corpo, formando opiniões e organizando o esquema corporal. A interpelação da Psicomotricidade irá consentir a percepção da forma como a criança toma consciência do seu corpo e das probabilidades de se expressar através desse corpo, localizando-se no tempo e no espaço. A locomoção humana é construída em função de um objetivo. A partir de um alvo como expressividade íntima, o movimento transforma-se em conduta importante. É fundamental que toda criança passe por todas as fases para o desenvolvimento da linguagem.

A tarefa da educação psicomotora com as crianças deve antecipar a formação de base imprescindível em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, dando chance para que por intermédio de jogos, de atividades lúdicas, se tenha noção sobre seu corpo. Por meio da recreação a criança desenvolve suas capacidades perceptivas como método de ajustamento do comportamento psicomotor. Para que a criança amplie o controle mental de sua expressão motora, a recreação deve efetuar atividades observando seus níveis de amadurecimento biológico. A recreação conduzida oferece a aprendizagem das crianças em várias atividades esportivas que ajudam na permanência da saúde física, mental e no equilíbrio sócio afetivo.

O bem-estar de uma criança depende da qualidade da educação na infância. A educação infantil de qualidade deve ser centrada na criança. O último livro da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2006) sobre este tema menciona que a

qualidade dos programas educacionais é garantida se houver uma base de apoio jurídico-político, boas infraestruturas, recursos humanos altamente competentes, uma adequada proporção e interação positiva educadorcriança, um currículo programado de acordocom os interesses e necessidades da criança, estimulação da interação criança-escola, além de frequentes planejamentos de atividades em um grande grupo ou trabalho individual e sua respectiva observação / avaliação da participação da criança e da família e comunidade para que a criança pertença.

É comum saber que as crianças são diferentes, cada uma é um ser único e seu desenvolvimento é o resultado de múltiplas influências: as espécies, a cultura, o momento histórico,o grupo social e as características individuais de cada pessoa (Hensius, 2008).

De acordo com Alves (2008), os primeiros anos da vida escolar são de extrema importância para a criança, assim como o desenvolvimento da inteligência, afetividade e relações sociais que se manifestam rapidamente e ao mesmo tempo.

O tempo é determinante para o futuro dessa criança. Qualquer distúrbio que não seja detectado ou tratado inadequadamente podem diminuir consideravelmente suas capacidades futuras.O desenvolvimento integral do aluno implica não só desenvolver de forma cognitiva, física,nível afetivo e social, mas também em saber como lidar com adversidades tanto dentro do ambiente escolar como fora dele. As mudanças são parte da vida quotidiana e requer esforço constante de adaptação.

Programas de educação que promovem a resiliência e a psicomotricidade, indicadores de vida de saúdeem várias fases da vida desde a infância até a idade adulta, já estão aparecendo. Estudos mostram um programa de resiliência e psicomotricidade em crianças socialmente,culturalmente e economicamente desfavorecidos na cidade de Botucatu, na pré-escola onde o Programa Strong Start (site Strong Kids, ORP, 2008) foi utilizado, bem como a Ativação do Modelo de Desenvolvimento Psicológico (ADP) (Cró, 2008), baseado em psicomotricidade,como promotores da aquisição de habilidades pessoais, sociais e emocionais.

Educação centrada na criança, que é um dos pressupostos da Ativação de PsicologiaModelo de desenvolvimento, sugere que a criança pode e deve desenvolver seu potencial através de uma intervenção e metodologia que considerem suas especificidades ambientais e individuais.

2.4 A PSICOMOTRICIDADE COMO UM PROCEDIMENTO SECUNDÁRIO

Tomando-se como embasamento a significado de psicomotricidade (as principais proeminências de um desenvolvimento intelectual são motoras), constatase que se refere ao desenvolvimento do sujeito de forma geral; um indivíduo complicado, onde a sabedoria, o sentimento e o corpo se unificam. Na criança o desenvolvimento motor acontece de forma natural conforme as atividades que ela vai desenvolvendo, nos diversos locais que convive. É muito válido que o responsável pelos cuidados dessa criança venha permitir que ela se movimente livremente.

Pois isso beneficiará o progresso motor como um todo.

Na escola a criança passa um tempo considerável de sua vida e lá certamente será um lugar onde a ajudará a viver e se desenvolver. Na escola, a psicomotricidade tem o dever de adotar a prevenção, pois com docentes dispostos e um projeto bem elaborado, o aluno será estimulado de forma correta. A instituição só irá fornecer condições favoráveis se conservar um quadro de profissionais preparados, exemplo: psicóloga, pedagoga, orientadores educacionais; que unidos se incumbirão de promover o procedimento de diagnóstico. O docente também precisa se especializar para corretamente observar as atitudes conforme os problemas que aparecerem.

O trabalho que envolve psicomotricidade precisa oferecer circunstâncias para que a criança venha se conscientizar de seus atos, neste sentido procura-se impedir repetidos movimentos, (Pardo e Carvalho 1988 p.27). É muito importante que o docente não qualifique o aluno dando-lhe rótulos e o deixe de excluído por expor determinado problema, mas ele deve procurar um profissional especializado do quadro de trabalho da escola, para ajudá-lo no diagnóstico do caso.

A educação e o desenvolvimento de habilidades motoras em nosso sistema de educação infantil, apesar das interferências e melhorias realizadas, ainda não está no desejado nível de experiência. Entre os principais motivos, pode-se mencionar:

Não é suficiente no programa educacional infantil de alguns indicadores que estão ligados à educação e ao desenvolvimento de habilidades motoras, tais como, os resultados dos indicadores das faixas etárias de: corrida,saltando, pegando e chutando a bola, o equilíbrio.

A falta de testes de estimativa nas habilidades motoras básicas em concordância com a idade do grupo característico.

A falta de infra estrutura e as ferramentas didáticas necessárias impedem a realização de programa de habilidades motoras desenvolvidas na direção desejada.

A falta de formação e a qualificação dos professores, como no que se referem à educação crianças pré-escolares em geral, bem como no motor em particular.

A falta de treinamento ou o envolvimento insuficiente dos pais, como uma ajuda e muito fator importante na educação e desenvolvimento das habilidades motoras das crianças.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este inciso teve como objetivo mostrar a magnitude da psicomotricidade no desenvolvimento infantil e na metodologia de ensino-aprendizagem, assim como a colaboração em todo processo ensinar e aprender, na Educação Infantil. A

psicomotricidade, antes de ser um processo determinante é uma ferramenta no contexto educacional, para interrogar as dificuldades da educação do aluno da infância, de uma maneira mais aberta. É imprescindível nos fundamentos escolares, e por este motivo deve ser oferecida desde a educação infantil e não pode ser

abandonado no decorrer da primeira série.

Com base neste argumento, percebe-se a seriedade dos trabalhos motores na educação, pois eles auxiliam-no desenvolvimento integral da criança. Porém, a criança passa por etapas distintas uma das outras e cada etapa requer trabalhos propícios para cada faixa etária. Em diversos estágios pedagógicos observa-se que a utilização de jogos na Educação Infantil quase continuamente se baseia nos esboços sobre sua função no desenvolvimento infantil. Quem sabe este episódio já possa ser avaliado como satisfatório para explicar a importância do trabalho lúdico na aprendizagem, como mecanismo psicopedagógico. É sucinto dar valor a atuação da criança que brinca, é transcendendo o concreto e perceber a importância do acontecimento. O lúdico instiga e amplia a socialização, que implica inteiramente no aspecto sócio afetivo, daí sua magnitude em sala de aula. A psicomotricidade necessita ser olhada com bons olhos pelos profissionais da educação, uma vez que ela vem ajudar e muito no aperfeiçoamento motor e intelectual do educando, sendo que o corpo e a mente são princípios agregado são seu desenvolvimento.

A psicomotricidade é completa e integra as potencialidades das crianças, dando-lhe segurança e estabilidade. Ao consentir que elas estudem por meio do movimento, isso as leva a ter entendimento do seu corpo, encontrando-se no ambiente e desenvolvendo a coordenação de seus sinais e mobilidades. Com os exercícios psicomotores, as crianças percebem os autênticos potenciais do seu corpo, entendendo todas suas probabilidades e obstáculos.

A criança na educação infantil aprende através de sua experiência corporal, explorando o espaço e manipulando alguns objetos. Portanto, um dos alvos da Psicomotricidade na Educação Infantil é designar ambientes e conveniências para que elas se enxerguem capazes de fazer as mais variadas atividades, ficando assim mais profícuas, confiantes e independentes.

É interessante que docentes e diretores entendam a relevância do movimento no mundo da criança. Para isso, é importante que o professor compreenda o desenvolvimento motor e todas as suas etapas, se tornado apropriado para inserir exercícios e didáticas que consintam que as crianças empreguem seus corpos como maneira de cultivar, inventar, brincar, imaginar, conhecer e estudar.

4 REFERÊNCIAS

ALVES, F. (2008). Psicomotricidade: Corpo, Ação e Movimento. Rio de Janeiro: WAK Editora.

BARRETO, S. J. Psicomotricidade: educação e reeducação. 2. Ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BARROS, D. (2008). A psicomotricidade, essência da aprendizagem do movimento especializado. In: Ferreira, C.; Heinsius, A.; Barros, D. (Org.). Psicomotricidade Escolar(pp.65-76). Rio de Janeiro: WAK Editora.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/

SEF, 1998.

COHEN, R.; FARIA M. & MAGNAN, V. (2010). Projeto Brincante: O Brincar no Ambiente Hospitalar. In: Ferreira, C.; Hensius, A.; (Org.). Psicomotricidade na Saúde (pp.129-141). Rio de Janeiro: WAK Editora.

CRÓ, M.L.; Andreucci, Lívia; PEREIRA, Anabela (2008). Innovation as a form of Intervention in Education ICERI2008 International Conference of Education, Research and Innovation.ISBN:978-84-612-5091-2. Ed. IATED, Madrid.

EDUCAÇÃO PÚBLICA. As contribuições da psicomotricidade na educação infantil. Disponível em:<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/comportamento/0116.html. Acesso em 26.fev.2022.

HENSIUS, A. (2008). Desenvolvimento psicomotor e construção do sujeito. IN: FERREIRA, C.; HENSIUS, A.; BARROS, D. (ORG.). Psicomotricidade Escolar (PP.77-96). Rio De Janeiro: Wak Editora.

HENSIUS, A. (2010). Fundamentos Psicológicos da Psicomotricidade na Área da Saúde. In: Ferreira, C.; Hensius, A.; (Org.). Psicomotricidade na Saúde (pp.47-64). Rio de Janeiro: WAK Editora.

LE BOULCH, Jean. O desenvolvimento Psicomotor. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

LEVIN, E. História da Psicomotricidade. In: _____A clínica Psicomotora: o corpo na linguagem. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1995, p. 21- 43.

NEGRINE, A. Fontes epistemológicas da psicomotricidade. In:_____Aprendizagem e desenvolvimento infantil-psicomotricidade alternativa pedagógica. Porto Alegre: Pallotti, 1995, p.33- 74.

NEUROSABER. A importância da psicomotricidade na educação infantil. Disponível em <https://neurosaber.com.br/artigos/a-importancia-da-psicomotricidadepara-educacao-infantil/>. Acesso em 26.fev.2022.

PINTO, K. (2008). A psicomotricidade na educação infantil. In: Ferreira, C.; Heinsius, A.; Barros, D. (Org.). Psicomotricidade Escolar (pp.97-113). Rio de Janeiro: WAK Editora.

PORTAL EDUCAÇÃO. A importância da psicomotricidade na educação infantil. Disponível em <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/aimportancia-da-psicomotricidade-para-educacao-infantil/48643>. Acesso em 26.fev.2022.

MÚSICA, DANÇA E MOVIMENTO

IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL, COGNITIVO E TOTAL DO SER HUMANO

DANIELLA SILVA BORGES

Resumo

Este estudo é relevante, pois identificou que a música, a dança e o movimento tornaram-se objetos de estudo muito importantes para os educadores no processo educativo, pois além de oferecer um grande leque de possibilidades e abrangências, tornou-se uma disciplina

obrigatória na rede regular de ensino, então a música pode ser considerada uma das artes que mais influenciaram e influenciam na sociedade, sendo assim os alunos podem contar com mais esta prática pedagógica. 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.

Palavras-chave: Música; Crianças; Dança, Movimento.

1. Introdução

O presente artigo teve como principais características a importância da música, dança e movimento na educação infantil, quando falamos de músicas, dança e movimento para a criança já podemos construir sua importância com o desenvolvimento pedagógico trabalhando com a expressão de sentimentos auditivos. Na educação infantil á medida em que as crianças crescem aumentam a necessidade de conhecer, criar e reproduzir, porque é na infância que as crianças criam sua personalidade humana e com a presença do mediador-professor se torna fundamental para a qualidade do aprendizado.

Os primeiros anos de vida de uma criança são marcados por grandes e importantes transformações e descobertas. Gradativamente, elas começam a entender o mundo em que vivem e aprendem a lidar consigo mesmos e com os outros. As formulações criadas pelos pequenos nos primeiros anos de vida estão ligadas a situações e elementos proporcionados pelo meio em que vivem. A cultura e o meio em que a criança está inserida influenciam na observação e na explicação de fenômenos, mas também não se pode retirar da criança o papel principal do desenvolvimento de seu próprio pensamento.

Para Martins (2006), é preciso levar em conta que a criança constrói formulações de acordo com suas possibilidades cognitivas, com os estímulos que recebe e com as oportunidades de interação com o meio e com as demais pessoas, e é na Educação Infantil que eles começam um percurso de aprendizagem e desenvolvimento que os tornará capazes de operá-los melhor.

Esta pesquisa tem a relevância de mostrar que a música, dança e movimento são práticas sociais que estão presentes em todas as sociedades e culturas. De uma forma ou de outra, todos os seres humanos lidam com música em diferentes momentos de sua vida, em atividades cotidianas. Todos nós reconhecemos e respondemos à música de maneiras distintas, de acordo com o momento e as funções que a música assume em nossa vida, nas atividades mais simples ou mais complexas. Se a música faz parte da experiência humana em diversos momentos de vida e com diversas funções, também faz parte da escola. A rotina da escola, reconhecidamente, possui músicas cantadas e dançadas, na hora do recreio, imitadas em coreografias, dentre outras.

O papel da arte na educação infantil é o de cuidar da criança em um espaço formal, contemplando a alimentação, bem como educar respeitando sempre o cará-

ter lúdico das atividades, primando pelo desenvolvimento integral da criança, além de trabalhar os seguintes eixos: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade.

2. BREVE HISTÓRICO SOBRE A MÚSICA

De acordo com Arroyo (1994), a música, dança e movimento sempre estiveram presentes 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.

Para Borges (1994), a música, dança e movimento tornaram-se objeto de estudo muito importante para os educadores e demais envolvido 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.

De acordo com Arroyo (1994), a música, dança e movimento podem ser consideradas 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.

Para Borges (1994), 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.

O tratamento metodológico dado à expressão musical na Educação Infantil tem se focalizado a um momento de recreação, para reforçar hábitos de higiene, anunciar o horário de lanche ou histórias, no divertimento ou ao tempo de ensaios para festas e comemorações, desmerecendo os objetivos relacionados ao desenvolvimento expressivos da criança. Não é necessário invalidar esta forma de uso, mas é preciso recuperar a sua verdadeira função.

Para Borges (1994), a música a dança e o movimento possuem um papel importante na educação das crianças. Pois contribuem para o desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem.

De acordo com Silva (1992), a musicalização e o movimento 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.

Para Martins (2006), o trabalho com música, dança e movimento aguça a percepção, incentiva a reflexão e a consciência critica, ou seja, o contato com o imaginar e criar é essencial na vida do ser humano, é um grande contribuidor no desenvolvimento do senso critico.

Para Borges (1994), o uso da expressão musical e do movimento em si, permite o desenvolvimento global do educando, abrangendo e atuando nas capacidades e habilidades emocionais, físicas, psicológicas e sociais do indivíduo. Através da música as crianças expressam seus sentimentos, gostos e afinidades, trabalham seus medos e receios, desenvolvem sua concentração e capacidade de trabalhar em grupo, aprimoram o respeito ao outro e ao que ele tem a dizer e opinar.

De acordo com Arroyo (1994), é preciso criar espaços nas escolas em que se possam desenvolver adequadamente trabalhos com musicas, com danças e movimentos, como por exemplo, um cantinho musical com material descartável, produzidos pelas próprias crianças, ou até mesmo um cantinho de instrumentos musicais para que cada um possa usar aquele que mais de identifica.

Para Ferreira (2008), a sociedade deve tomar consciência do uso da música, dança e movimento, como uma forma de expressão, percebendo seu valor e benefícios, não sendo vista como passatempo ou ornamento.

3. BENEFÍCIOS DA MÚSICA, DANÇA E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO

Para Ferreira (2008), a música, a dança e p movimento, não precisam ser explicadas, elas tem um fim em si mesma, elas causam sensações e desejos, há momentos que acalma outros causa maior agitação, ela é um grande auxiliador no desenvolvimento da criança, pode ser vista como instrumento de aprendizagem, contribui para desenvolvimento total do aluno, que está em constante formação, de si conhecer e conhecer o mundo, assim descobrindo e aprendendo lidar com seus desejos, conflitos, vontade, opinião e sentimentos, através da musica a criança pode se encontrar como parte do mundo.

Para Martins (2006), pesquisada e analisada em seu aspecto lúdico, o movimento ganha uma conotação maior, como um valoroso instrumento no processo educativo, tornando-se uma possibilidade muito rica de estratégia alternativa para se obter subsídios no redirecionamento dos trabalhos com as crianças, estabelecendo linhas mais positivas na ação educativa, além de traduzir-se em um elemento facilitador do processo de inter-relação e socialização.

De acordo com Arroyo (1994), os órgãos responsáveis pela audição começam a se desenvolver no período de gestação e somente por volta dos onze anos de idade é que o sistema funcional auditivo fica completamente maduro, por isso a estimulação auditiva na infância tem papel fundamental. Sabe-se que os bebês reagem a sons dentro do útero materno e que a música, desde que apropriadamente escolhida, pode acalmar os recémnascidos.

Para Ferreira (2008), a mesma contribui para a formação de um ser humano completo, valorizado em todos os aspectos, com uma aprendizagem que envolva sua imaginação, na qual a ação criadora seja a motivação do aprendizado, visto que a musica traz consigo um conhecimento histórico do passado e do tempo atual, uma forma de observação da expressão da cultura da sociedade em que o

educando convive, assim como de outras, permitindo comparação de culturas, podendo desenvolver na criança um olhar critico sobre suas vivencias, possibilitando ao educando a construção e transformação de conhecimentos significativos para a sua cidadania.

Para Martins (2006), o papel do professor deve ser visto como o de quem promove, organiza e provê situações em que as interações entre a criança e o meio sejam provedoras de conhecimento. O educador torna-se figura fundamental nesta prática educativa, oferecendo material, desafiando os pequenos, criando espaços para o uso de instrumentos musicais, ouvindo diferentes sons e ritmos, propondo diferentes estímulos musicais, garantindo e permitindo que as crianças expressem suas emoções, encorajando-os a criar e interagir com os seus colegas.

Para Ferreira (2008), é importante ressaltar que o reconhecimento do universo em que se situa o aluno, envolve muitos elementos culturais, como a consciência humana, deve- se organizar um trabalho a partir do meio onde a criança está inserida, através da educação musical o aluno será mais participativo, critico e o mesmo não perdera suas particularidades, terá uma melhor compreensão sobre o mundo onde está inserido, sobre as mudanças que ocorrem e os costumes de determinados lugares.

4 O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DA DANÇA E MOVIMENTO

De acordo com Arroyo (1994), a dança traz tranquilidade, ela também pode causar agitação, vontades e desejos inexplicáveis, podemos sentir diferentes sensações e desejos, o educador poderá desafiar seus alunos a sentir as diferentes sensações que a musica causa.

É de suma importância que o educador reflita e planeje como serão administradas as aulas com o uso da música, organizando suas aulas, observando e escolhendo os espaços, os materiais e as músicas que serão utilizadas, priorizando um completo e satisfatório aprendizado.

Para Ferreira (2008), a dança influencia na criatividade e imaginação da criança, e as mesmas estão atreladas, ou seja, deve caminhar juntas, a criatividade pressupõe um sujeito criador, uma pessoa inventiva que produz e dá existência, imaginar é capacidade de ver alem do imediato, assim um dos sentidos de criar é imaginar, o trabalho com musica será de grande valor nos momentos de criação dos educandos, que estão em total formação com muitas descobertas.

De acordo com Arroyo (1994), a dança traz grandes vantagens sociais, cognitivas e afetivas para os pequenos. A imaginação quando bem estimulada deixa a criança apta à criação e a expressividade, não tem medo do certo ou errado, sente-se bem para criar e recriar, assim mostrando e expondo seus sentimentos, mais uma vez a musica mostra-se presente e de suma importância no desenvolvimento infantil.

De acordo com Silva (2009), a dança está presente de maneira geral no cotidiano dos alunos independente de sua faixa etária, seja nos momentos de realização de atividades, rotina, roda de historia, lanche e muitos outros, enfim ela sempre

está presente na educação infantil.

Para Ferreira (2008), o educador pode e deve ser entendido como aquele que tem o papel de potencializar, de modo sistemático e intencional, a socialização da criança, a construção de sua identidade e a sua inserção por atividades motivadoras e significativas e de uma competente seleção de músicas, rodas e brincadeiras cantadas.

De acordo com Arroyo (1994), trabalhar dança como um todo, sem rotulações, com um envolvimento total, seja ela em rodas cantadas, em áudio e muitas outras opções, através desse contato aberto e eclético que se pode afinar a sensibilidade, a música é uma grande contribuidora na educação de modo geral.

Para Santa Rosa (1990), a dança liberta o sujeito, dando oportunidade de se ter outro tipo de visão, ampliação do gosto musical, propõe outro olhar para o ser humano, o mesmo tem a oportunidade de se descobrir e se apropriar das funções musicais.

O individuo desenvolve a sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas, quanto na ação de apreciar, ouvir e conhecer as formas produzidas no mundo.

De acordo com Silva (2009), a dança é uma das representações do mundo cultural com significado, a imaginação é a interpretação e conhecimento do mundo, é também expressão de sentimentos, dá energia interna que se manifesta e simboliza movimento na relação entre homem e mundo.

Através da dança as crianças aprendem a lidar com as emoções, conflitos, libertam-se da tensão, organizam pensamentos, sentimentos, respeito, sensações e educa-se.

Para Kshimoto (2001), a dança é a manifestação de uma cultura e da necessidade humana de comunicar-se. Assim, a dnaça está associada à linguagem e utilizar a música no ensino é uma boa maneira de promover diversificados objetivos. Muitos estudos citam o uso da música, pois se cria um ambiente relaxante de aprendizagem para os estudantes, a música possibilita a criação de imagem, criatividade e imaginação. Promove a comunicação e a conversação porque os ouvintes podem interpretar a mesma música de formas diferentes. A música leva as pessoas a agir espontaneamente, não apenas na pista de dança, mas também em sala de aula. Ela está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas e outras.

Para Santa Rosa (1990), a dança traz muitos benefícios positivos, quando trabalhado em conjunto com as demais disciplinas, conseguimos perceber a grande a aliança que podemos formar, pois a musica é uma grande aliada para ser utilizada nos momentos da rotina e no próprio cotidiano dos alunos, uma aprendizagem através da musica alem de ser benéfica para as crianças incentiva a apreciação musical dos pequenos, independente da cultura ou religião.

Para Borges (1994), ensinar utilizando-se da dança, ajuda a criança a valorizar uma peça musical, teatral, concertos, pois, dando a oportunidade do conhecimento dos vários gêneros musicais ela tem a oportunidade de construir sua autonomia,

criatividade, aquisição de novos conhecimentos e criticidade.

De acordo com Silva (2009), quando se trabalha com dança e o movimento, não há barreiras de idade, grau de escolaridade, espaço, tempo e mesmo materiais disponíveis, pois a criatividade da atitude artística derruba essas barreiras.

5 A INFÂNCIA E A MÚSICA

Para Ferreira (2008), não conseguimos pensar na infância sem lembrar-se da criatividade e imaginação, pois as mesmas andam entrelaçadas e está ligada diretamente a criança, cabe ao professor elaborar meios para que isso ocorra de forma saudável, criança é criança e tem a necessidade de crescer, aprender, brincar e aproveitar cada segundo dessa infância, sendo respeitado como mesmo, e uma aprendizagem através da musica, oferece a oportunidade da criança dançar, pular, cantar, correr, brincar e ao mesmo tempo aprender algo significativo, pois as crianças aprendem mais durante as brincadeiras do que no próprio registro no papel, ou até mesmo relaxar com canções mais suaves, é um rico material que o professor tem as mãos.

De acordo com Silva (2009), a música facilita o ensino porque cria empatia entre aluno e professor e forma um referencial de memória para os alunos, facilitando, assim, sua relação com o conteúdo.

Um aprendizado através da música cria um laço de maior afetividade entre professor e aluno, a criança gosta de tudo que tem movimento, o educador está oferecendo o que ela gosta, assim abrindo uma relação de amizade, confiança e respeito.

Para Borges (1994), dentro da sala de aula, a música aproxima a memória individual do professor com a dos alunos. A maior parte da consciência musical não é criada na escola, mas vem do cotidiano familiar. Por isso é necessário que o professor contextualize as canções que mostre aos alunos e que se proponha a conhecer o que os alunos gostam de ouvir para haver maior empatia entre eles.

No setor linguístico percebemos a possibilidade de estimular a criança a ampliar seu vocabulário, uma vez que, através da música, ela se sente motivada a descobrir o significado de novas palavras que depois incorpora a seu repertório.

De acordo com Silva (2009), o uso da musicalidade em sala desenvolve habilidades, define conceitos e conhecimentos e estimula o aluno a observar, investigar, compreender, questionar, direcionar e entender o meio em que vive e os eventos do cotidiano. Além disso, estimula a curiosidade, imaginação e o entendimento de todo o processo de construção do conhecimento de forma sonora e descontraída.

O planejamento das aulas é um fator primordial para o bom desenvolvimento das aulas com músicas. O educador deverá centrar-se nos objetivos e direcionar seus conteúdos em atividades com sequência didática para que seu trabalho não se perca em rotinas descontextualizadas.

Algumas habilidades podem ser trabalhadas em sala, com sequências didáticas capazes de desenvolver a percepção criativa e de concentração da criança, tais como:

Percepção do silêncio e som;

Uso de diferentes ritmos;

Expressão corporal.

Para Visconti (2002), a criança não é um ser estático, ela interage o tempo todo com o meio e a música tem este caráter de provocar esta interação, pois, ela traz em si ideologias, emoções, histórias que muitas vezes se identificam com as de quem as ouvem.

Para Ferreira (2008), percebe-se que em todo o ensino há necessidade de uma mudança com relação à utilização da musica na Educação Infantil e alguns objetivos que devem ser levados em consideração, que irão andar atrelados nos benefícios que a musica vai contribuir na vida escolar das crianças na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir com a realização desse trabalho, que a música, dança e movimento tem suma importância na educação infantil, pois contribui no desenvolvimento intelectual, auditivo, sensorial, da fala e motor do educando. Que a apreciação musical estimula positivamente a capacidade de aprendizado dos alunos.

A problemática que se deu pelo questionamento de trabalhar a música, dança e o movimento na escola, para favorecer o processo ensino aprendizagem dos alunos, nos mostra que as práticas pedagógicas que devem ser utilizadas para o ensino da música na Educação Infantil, é propor a música como parte da educação rompendo barreiras de exclusão, visto que a pratica está embasada não no talento ou no dom, mas na capacidade de viver experiências de cada um, estimular o educando a apreciar os diferentes ritmos, pois através da música o sujeito se torna mais humano, mais sensível e no mundo que estamos vivendo as pessoas não encontram mais a sua parte humana e através da musica o individuo torna-se mais compreensível, mais critico com senso estético apurado.

Um trabalho que parte desse principio traz para as suas atividades um beneficio ao desenvolvimento do sujeito pensante que é estimulado e preparado para um mundo melhor ao qual ele contribui na transformação, na criação e recriação através da musica. Articular a mesma ás demais áreas de conhecimento, um trabalho livre de preconceitos.

A música, dança e movimento fará parte de suas vidas e terá um sentido grandioso, a mesma é o exercício da imaginação, a descoberta, experimentação da pluralidade, multiplicidade e diversidade de valores, sentido e intenções.

Estimular o ensino através da arte tornará a escola um espaço vivo, produtor de conhecimento, que aponta para a transformação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. O significado da infância. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. p.88

BORGES, T.M.M. A criança em idade pré-escolar. São Paulo: Ática, 1994. p.100.

BRITO. Teca Alencar de. Música na educação infantil: Proposta para a formação integral da criança. São Paulo Editora Petrópolis. 2 EDIÇÃO. 2003.

FERREIRA, A.B.H. Dicionário Infantil. Curitiba: Positivo, 2008. p 350.

KSHIMOTO, Tizuco M. (Org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a dança na educação.. 5ª Edição. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, A.J.F. Infância cultura e pedagogia. Porto Alegre: Criarp, 2006- p.120.

SANTA ROSA, N.S. Educação e danças. São Paulo: Ática, 1999. 17 p.

SANTA ROSA, N.S. Educação musical para a 1ª a 4ª série. São Paulo: Ática, 1990. 55 p.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura. Goiânia: Cânone Editorial, 2009. 272p.

(Biblioteca da UEPA nº 66) (Leitura infantil/ narrativas/ Monteiro Lobato/ Ruth Rocha/ Ana Maria Machado/ outros)

STORNIOLO. Sylvia Regina Pereira. A música na educação infantil como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem-Autografia. 2016.

VISCONTI, M.; BIAGIONI, M.Z.; GOMES, N.R. Guia para educação e prática musical em escolas. 1ª edição. São Paulo: Abemúsica, 2002. 85 p.

A INCLUSÃO E O BRINCAR DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

EDILEUZA DE SOUZA SANTOS

RESUMO

O presente artigo abordará a Inclusão e Estratégias Lúdicas para o Ensino da Criança com Deficiência na Educação Infantil, as quais necessitam de uma Educação Especial.

Em decorrência de esta temática estar se tornando cada vez mais visível nos dias atuais é necessário que haja uma tomada de consciência em relação à inclusão. Amparada por leis, decretos, princípios e valores que regem a Educação Brasileira e também defendida por autores que enfocam a importância da HETEROGENEIDADE em sala de aula, a inclusão é considerada um desafio a ser superado por professores, familiares e alunos em busca de uma educação igualitária, a qual se deve voltar à cidadania global, plena, livre de preconceitos e disposta a reconhecer e respeitar as diferenças entre as pessoas, pois ninguém é igual.

A inclusão seja ela na escola, no trabalho, no lazer, nos serviços de saúde, significa que a sociedade deve adaptar-se ás necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida, uma vez que a segregação de crianças portadoras de deficiências ao convívio social é uma prática em extinção, desta forma a escola precisa renovar seus objetivos e superar a distância entre o discurso de teorias pedagógicas inovadoras e as práticas escolares muitas vezes conservadoras. Sendo assim, a inclusão em educação tem sido alvo de grandes reflexões e debates. Há grandes divergências quanto à forma de Inclusão e até mesmo se ela deve ou não acontecer, mas o fato é que muitas crianças, com as mais variadas deficiências estão ingressando nas escolas e muitos professores, angustiados, sem saber como planejar suas aulas.

A intenção deste artigo é que possa servir de apoio ao trabalho de sala comum ou de recursos, proporcionando reflexões e uma variedade de idéias para se trabalhar com a diversidade, inclusive com a deficiência múltipla através do Brincar como fonte prazerosa da aprendizagem.

Palavras- chave: Inclusão, Deficiência, Educação Infantil, Reflexão e Brincar.

1- Introdução

A partir da revisão teórico bibliográfico e documental este estudo apresentará um conhecimento mais profundo sobre a inclusão de Crianças com Deficiências que necessitam de Educação Especial e a importância do Brincar para todos, tendo ou não alguma limitação, onde partiremos da seguinte reflexão: É possível a inclusão e as brincadeiras para crianças com Deficiência na educação Infantil?

A educação em si exerce um papel de extrema importância para a formação e desenvolvimento das crianças, seja ela com Deficiência ou não, desta forma deve-se acabar com a freqüente exclusão das crianças com Deficiências e até mesmo na sociedade, cientes que também são detentores de habilidades, características, interesses e necessidades de aprendizagem como qualquer outra pessoa, a diferença será através de uma Educação Especial com diferentes estratégias.

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma possibilidade de acesso e permanência do aluno com Deficiência na educação infantil, tendo como referencial teórico alguns autores que trouxeram importantes teorias a respeito desta problemática, como Salomão Schartzman, Vygotsky e Maria Tereza Egler Mantoan.

Partindo do pressuposto que a criança com deficiência apresente algumas características que os diferenciem dos demais, não esgota da possibilidade de que estes através de estimulações adequadas possam sim se desenvolver e conviver com os demais alunos.

A inclusão escolar tem sido amplamente discutida por muitos autores que vêem os benefícios que esta prática proporciona para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças com deficiência ao serem inseridas em um ambiente de estimulação diversificada e o brincar como fonte prazerosa para seu desenvolvimento.

A inclusão traz a idéia de igualdade de direitos e, principalmente o respeito ás diferenças, além de permitir que as demais crianças possam entender que o ambiente social é constituído de diferentes pessoas, com diferentes características e que estas diferenças devem ser respeitadas.

2- Breve histórico sobre a inclusão de pessoas com Deficiência

A luta pelos direitos de igualdade social das pessoas com Deficiência é marco inicial da inclusão escolar em nossa sociedade. Anteriormente ao século XX, à idéia de inclusão era inexistente, a maioria das pessoas sequer tinha direitos ou condições para freqüentar a escola.

No século XX, o que vimos em questão foi à segregação social e escolar. Já na segunda metade do século XX, começam

a surgir às chamadas escolas especiais criadas concebendo a idéia de proteger o diferente e após, reintegrá-lo ao convívio social, na realidade com essa prática estavam muito mais preocupados com a questão social do que seu desenvolvimento como um todo. “O próprio reintegração já traz implícita a idéia de desintegração, pois só é possível reintegrar alguém que foi desintegrado do contexto social e está sendo novamente integrado”. (MANTOAN, 1997, p.20).

Na década de 70, as escolas comuns começam a aceitar alguns alunos com Deficiência em salas comuns, contanto que esse aluno conseguisse adaptar-se aos métodos de ensino impostos. Essa adaptação do aluno raramente acontecia, pois era de incumbência do mesmo essa adaptação.

Somente no final da década de 80, após a nova Constituição Federal de 1988, houve realmente os primeiros e verdadeiros movimentos em direção à educação inclusiva no Brasil, passou a existir somente um tipo de educação e esta é para todos, sem exclusão de classes sociais, raça e cor, tornando a nossa constituição um marco na defesa da inclusão escolar, pois elucida muitas questões e controvérsias referentes a essa inovação, respaldando o que propõe avanços significativos para a educação escolar de pessoas com ou sem deficiência, ela institui como um dos princípios do ensino a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. (C. F. , Art. 206, inc.).

A partir da década de 90 as discussões referente à educação para pessoas com deficiências começaram a adquirir alguma consistência, pelas políticas anteriores caracterizadas pela descontinuidade e dimensão secundária. A nova LDBN 9.394/96 em seu capítulo V coloca que a educação para pessoas com deficiência deve se dar de preferência na rede regular de ensino, o que traz uma nova concepção na forma de entender a educação e integração dessas pessoas.

Não se pode deixar de citar que houve eventos de extrema importância, sem os quais não teríamos um processo eminente, nem em nível teórico e nem prático, sobre a inclusão escolar. Tivemos a Declaração de Salamanca (Espanha, 1994), que consistiu na reconvocação das várias declarações das Organizações das Nações Unidas (formado pelo documento Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades pra Pessoas com Deficiência) e que foi a alavanca para o tema educação inclusiva no mundo e o Projeto de

Resolução CNE / CEB 02/2001, onde no seu artigo 8º diz que “as escolas da rede regular de ensino devem prever na organização de suas classes comuns: condições para a reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva.

A PORTARIA Nº 8.764, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2016. Regulamenta o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, que “Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política

Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.” A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e, CONSIDERANDO: - os princípios que fundamentam a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva; - a Convenção sobre os Direitos

das Pessoas com Deficiência (ONU

2007), ratificada no Brasil com status de emenda constitucional por meio dos Decretos nº

186/2008 e nº 6.949/2009, que indicam que a "pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas"; - que a Educação Especial é uma modalidade de ensino não substitutiva ao ensino regular, que perpassa todas as etapas e modalidades do Sistema Municipal de Ensino, e será ofertada em consonância com a legislação vigente e com os documentos e diretrizes desta Secretaria; - a necessidade de se estabelecer critérios que organizem o acesso e as garantias para a permanência dos educandos (as) público alvo da Educação Especial nas Unidades Educacionais da RME; a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE; os serviços de Educação Especial e os Serviços de Apoio a esta modalidade; a oferta da Educação Bilíngüe e as ações para eliminação de barreiras e promoção de acessibilidade.

3- A importância do ambiente e da família na promoção do desenvolvimento de crianças com deficiência que necessitam de Educação Especial.

A criança com Deficiência tem as mesmas necessidades de qualquer outra criança: carinho, atenção, proteção e educação.

A família exerce um papel de suma importância no acesso ao desenvolvimento da criança, principalmente daquela com deficiência, que deve ser orientada e estimulada corretamente para colaborar e promover uma interação maior da criança com o mundo.

"A qualidade e a interação dos pais com a criança se associam ao desenvolvimento e aprendizagem de crianças com deficiências". (SCHWARTZMAN, 1999, p.233).

Os responsáveis pela pessoa com Deficiência necessitam de informações sobre a natureza e extensão da sua limitação, pois a super proteção da família em relação ao deficiente pode influenciar de forma negativa no processo de desenvolvimento da criança, portanto a família deve utilizar os recursos e serviços existentes na sociedade para assistência, tratamento e educação dos mesmos, permitindo que diminuam a ansiedade e as dúvidas de todos do grupo familiar.

Segundo Vygotsky (1994, p. 89), o ambiente é mutável e dinâmico, exercendo um papel variado no desenvolvimento infantil, dependendo da idade da criança. O ambiente a que nos referimos não é apenas o ambiente do lar da criança, mas também outros ambientes que ela começa a freqüentar em cada momento de sua vida, tais como o Centro de Educação Infantil (creche), o jardim de infância e pré-escola etc. Portanto, o ambiente não deve ser encarado como uma entidade estática e periférica em relação ao desenvolvimento infantil, pois a influência do ambiente no desenvolvimento psicológico da criança ocorre segundo Vygotsky (1994) basicamente através da experiência emocional do sujeito.

4- Uma escola de todos e para todos

A inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da Educação Escolar, para o benefício de todos os alunos, seja portador de deficiência ou não.

Segundo a declaração de Salamanca (1994) toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem sem exceções, visando que a educação seja voltada para a cidadania global, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças.

O professor deve valorizar as reações efetivas de seus alunos estando sempre atento ao seu comportamento global, e se for o caso, solicitar recursos mais sofisticados como a revisão médica ou psicológica.

Outro fator de extrema importância na educação inclusiva é o fato de que o professor deve considerar o aluno como uma pessoa inteligente que apresenta vontades e afetividades, devem ser respeitadas, pois o aluno não é apenas um ser que aprende.

Desta maneira a educação inclusiva enfatiza a necessidade de avançar até outras formas de atuação, como novas propostas de ensino, independente das diferenças e limitações dos alunos exercendo uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, que vai em contraposição às práticas que tem caracterizado a educação escolar tradicional garantindo que todos sejam cidadãos de direito nas escolas regulares (MANTOAN, 2005).

A escola inclusiva busca oferecer ferramentas que proporcionem mudanças práticas e substanciais no cotidiano escolar, considerando fundamental que professores alunos, familiares e comunidades se tornem promotores de princípios e ações de inclusão e desenvolvimento. A idéia de uma Escola para Todos é a da prática docente e da cultura escolar baseadas nos pilares da inclusão, promoção da saúde e participação da comunidade escolar, em especial dos alunos. Promover um processo educativo baseado no diálogo e na construção coletiva do conhecimento e da cidadania.

Para construir uma escola de todos é preciso facilitar a inclusão educativa e social daqueles que tem características e qualidades de aprendizado diferentes das padronizadas e tradicionalmente esperadas pela escola. A escola precisa renovar seus objetivos e superar a distância entre o discurso das teorias pedagógicas inovadoras e as práticas escolares muitas vezes conservadoras.

5- A importância do Brincar para a criança com deficiência

Ao reconhecer que a aprendizagem precede o desenvolvimento e que ela acontece na interação social, reconhecemos a importância da mediação neste processo. Mediação esta que não tem só professor como o único elo intermediário entre criança e objeto do conhecimento. Um colega que, naquele momento, possui maior conhecimento, também, faz o papel de mediador, e esta situação em outro momento pode se inverter, ou seja, se uma criança mediou à aprendizagem da outra sobre um determinado assunto

hoje, amanhã a situação pode inverter em outro assunto. Portanto, as salas homogêneas, como querem muitos professores, não são nada favoráveis à aprendizagem. Neste sentido, a inclusão só tende a colaborar.

Outra questão importante da abordagem histórico cultural que preferi deixar para discutir neste momento refere-se ao pensamento e à linguagem. Para Vygotsky (2009), a linguagem é o principal instrumento de interação com o outro, além disso, é ela que possibilita aos sujeitos o acesso ao mundo simbólico. É por meio dela que nos é possível o descolamento do aqui e agora, para pensar no já vivido.

Pensamento e linguagem devem ser valorizados na educação da criança com deficiência, apesar de muitas vezes serem negligenciados, justamente por se acreditar que não há pensamento, ao menos coerente, quando se trata da deficiência, em especial quando estão envolvidas as limitações intelectuais, ou até mesmo quando não é possível verbalizar o pensamento, como nos casos de uma grande limitação física.

Assim é fundamental a valorização da linguagem, e ela deve estar sempre acompanhada da experiência, pois palavra sem vivência torna-se um som vazio e sem significado.

A opção em falar sobre pensamento e linguagem associada ao tema das Brincadeiras na deficiência (apesar de discorrer sobre o assunto também mais adiante) teve um propósito. Como já mencionado, a linguagem deve estar associada à vivência e nada melhor do que explorá-la durante a brincadeira, para não correrMos o risco de utilizar a palavra vazia nem o brincar pelo brincar. Brincadeira aqui tem por objetivo associar aprendizagem à diversão.

Ao planejar as atividades com jogos e brincadeiras, o professor deve estar atento a estas questões, propondo atividades que estimulem suas habilidades, mas que propiciem reflexão sobre a ação, e, para isso, uma sugestão é sempre questionar as ações do grupo e não acreditar que o aluno se desenvolve sozinho – como chegaram a pensar que trabalhavam a partir de uma perspectiva construtivista. Portanto, aproveite os jogos e as brincadeiras para estimular o uso da linguagem.

As atividades lúdicas possuem grandes vantagens para o trabalho com a criança com deficiência, pois estas vivenciam muitas situações de fracasso no seu dia a dia, e o uso da ludicidade pode contribuir para aliviar as pressões em relação aos seus resultados. Porém, isto dependerá muito da postura do professor que deverá sempre orientar a turma para a aceitação das diferenças.

Ao brincar, diversas habilidades estarão sendo estimuladas: atenção, memorização, coordenação motora, linguagem (Manzini, Braccialli, Reganham, s/d). No brincar, a criança interage com o meio e, muitas vezes, com o outro. Neste sentido, aprende como ser e agir no mundo. Aprende sobre as coisas, sobre as regras, aprende a cooperar, a compartilhar experiências, interesses e necessidades.

A brincadeira também permite à criança a entrada no campo do simbólico, e é isto que, para Vygotski, nos diferencia de outras espécies animais.

A imaginação é o novo que está ausente na consciência da criança na primeira infância, absolutamente ausente nos animais, e representa uma forma especificamente humana de atividade da consciência; e, como todas as funções da consciência; forma-se originalmente na ação. (2008, p.25)

Em um primeiro momento, a criança é levada ao uso do objeto pelos estímulos que este proporciona, mas, na medida em que interage e atua naquele objeto, vai descobrindo novas formas de interação e novas significações. Neste momento, ela se desloca do campo real imediato para atuar em um campo que está além. Desta forma, a brincadeira proporciona uma atuação na Zona de Desenvolvimento Iminente.

Na brincadeira, a criança está sempre acima da média da sua idade, acima de seu comportamento cotidiano; na brincadeira, e como se a criança estivesse em uma altura equivalente a uma cabeça acima da sua própria altura. A brincadeira em forma condensada contém em si, como na mágica de uma lente de aumento, todas as tendências do desenvolvimento; ela parece dar um salto acima do seu comportamento comum.

(VYGOTSKI; 2008, p.35)

Para a Psicanálise, é na brincadeira que a criança elabora internamente as suas frustrações com o mundo que a cerca, mas para Vygotsky, ela brinca para internalizar o que aprendeu do mundo. A mãe que inventa em sua brincadeira não é a mãe que ela quer, mas a mãe que ela vivenciou em algum momento. Pode ser a relação entre mãe e filho de seu colega, uma experiência em um ônibus, ou outra mãe qualquer que tenha presenciado no seu dia a dia. Estas brincadeiras de faz de conta são o resultado de suas relações sociais e possibilitam a compreensão e transformação da realidade.

Sendo assim, o jogo e a brincadeira são atividades de grande importância para o desenvolvimento infantil, e conseqüentemente, para a sua utilização em sala de aula.

5.1 Conceitos de cada deficiência:

Deficiência Intelectual: não há um consenso na definição, mas de acordo com a Associação Americana de Deficiência Mental ela pode ser “caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual da pessoa e no seu comportamento adaptativo - habilidades práticas, sociais e conceituais – originando-se antes dos 18 anos de idade”. (AAMR, 2002 ,p.8)

Deficiência motora: “variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou da fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou, ainda, de malformações congênitas ou adquiridas” (BRASIL, 1999)

Deficiência auditiva: “perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis” (MENICUCCCI, 2006).

É importante lembrar que o termo surdo-mudo não é mais utilizado e, sim, surdo ou com deficiência auditiva. (SASSAKI, 2003)

Deficiência visual: esta deficiência é dividida em cegueira e baixa visão, de

acordo com as definições médicas e educacionais.

Esta delimitação da acuidade visual tem se mostrado pouco apropriada no que se refere às questões educacionais, e muitos estudiosos preferem basear-se na eficiência visual, ou seja, na capacidade que cada pessoa com deficiência tem de utilização da visão (RODRIGUES, 2008; BRUNO, 2006), tornando necessária uma concepção educacional de cegueira, onde, de acordo com Bruno (2006), são consideradas cegas com finalidade educativa as crianças que não têm visão suficiente para aprender a ler em tinta, necessitando, portanto, de outros sentidos para o seu desenvolvimento e aprendizagem. A baixa visão consiste na perda severa da visão que não pode ser corrigida por tratamento clínico ou cirúrgico nem com o auxílio de óculos convencionais (RODRIGUES, 2008)

Deficiência múltipla: o termo deficiência múltipla tem sido utilizado, com freqüência para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social. (BRASIL, 2006)

Surdocegueira: também chamada deficiência multissensorial, ela “é uma condição em que se combinam transtornos visuais e auditivos que produzem graves problemas de comunicação e outras necessidades de desenvolvimento e aprendizagem”. (MILES; 2001)

5.2 ALGUMAS SUGESTÕES DE JOGOS E BRINCADEIRAS ADAPTADAS

Um dos maiores ganhos com a inclusão é estimular a cooperação entre os alunos e a aceitação da diferença, por isso, os jogos cooperativos tornam-se um recurso muito interessante. Isto não significa deixar de utilizar os outros jogos que também podem ser interessantes e motivadores, mas é importante orientar todas as crianças sobre o respeito ás diferenças de cada um.

Voleixiga: esta brincadeira consiste no arremesso de uma bexiga com água e é muito interessante fazer nos dias de muito calor.

Como não é muito fácil segurar a bexiga, faça com que as crianças fiquem mais próximas ou formem uma fila para tentar passar de uma criança para outra com um funil, que poderá ser confeccionado com garrafa PET (queimar a borda anteriormente para evitar cortes nos alunos).

Para as crianças com dificuldades na motricidade fina, poderá tentar passar com um pote de tamanho médio e segurando com as duas mãos.

Brincadeira do espelho: sentados em duplas, um colega será o espelho devendo fazer tudo que o colega fizer. Inverter as funções ao comando do professor.

Corrida de bumbum: esta corrida é especialmente interessante quando houver um aluno com deficiência nos membros inferiores, pois a proposta é se movimentar sentado no chão até um ponto estipulado. Variação: arrastando ou deitado.

Corrida com jornal: os alunos deverão chegar até um determinado ponto caminhando sobre dois jornais, sendo que, ao pisar no da frente, retira o de trás e

coloca em sua frente. Esta atividade é um grande desafio para a criança deficiência intelectual.

Corrida do sopro: todos os alunos deitados e com uma bexiga à frente deverão fazer com que esta chegue a um lugar estipulado, apenas com o sopro.

Vôlei sentado: deverá seguir as regras do esporte paraolímpico. Variação: todos poderão estar sentados em bancos, independente de ter ou não limitação.

Percurso com corda: estender duas cordas em posição paralela com um peso em uma das pontas (pode ser uma garrafa PET com areia dentro). Os alunos deverão ficar em quatro apoios ou de costas e, guiando-se pelas cordas, deverão chegar até a garrafa. É interessante que todos estejam de olhos vendados.

O flautista e a cobra: uma criança fará função de cobra e outra de flautista. O objetivo é que as outras crianças fujam da cobra e encontrem o flautista, e todas deverão estar de olhos vendados. A cobra e o flautista emitirão um som esporadicamente para que os outros alunos possam localizá-los por meio do som. Esta atividade não é interessante para a criança deficiência auditiva e nem para um cadeirante pode machucar os outros colegas. Corrida de cadeira de rodas: pode ser feita caso haja mais de uma cadeira de rodas na escola.

Telefone sem fio: brincadeira tradicional. Não deverá ser feita com turmas que tenham crianças com deficiência auditiva.

Jogo da imitação: um aluno sorteia um cartão com o nome de algo a ser imitado e deverá fazê-lo apenas por mímica. No início, pode ser uma profissão ou animal, mas poderão ser colocadas várias outras palavras com maior grau de dificuldade.

Variação: adivinhação poderá ser por meio de desenhos.

Ciranda da poesia: brincar de ciranda com a música Ciranda Cirandinha e, quando a música falar: “Diga um verso bem bonito, diga adeus e vá-se embora”, a criança solicitada deve entrar na roda, declamar um poema e voltar para a roda ou sair da brincadeira.

Variação: pode cantar uma música no lugar do poema.

Brincadeira de faz de conta: deixar as crianças brincarem livremente de casinha, vendinha e outras brincadeiras. A criança com deficiência intelectual muitas vezes precisa ser estimulada a criar brincadeiras com os objetos, pois tem dificuldades em simbolizar;

Brincadeiras na areia: o contato com a areia é geralmente prazeroso para as crianças que devem ser estimuladas a explorá-la ao máximo. Esconda seus pés ou mãos, brinque de encher copinhos e estimule a passar a mesma quantidade de areia para copos de tamanhos e larguras diferentes. Veja o que acontece e questione sobre as diferenças. Estimule-as a produzir castelos, fazer comidinhas, bolos de areia etc.;

6. Determinantes legais que direcionam a Educação ser Inclusiva.

A Constituição Federal estabelece o direito às pessoas portadoras de necessidades especiais a receberem educação

preferencialmente na rede regular de ensino. Conforme previsto no Art. 1º LDB, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Legislação determina preferência para essa modalidade de atendimento educacional, visando uma educação de qualidade, independente das dificuldades que apresentem o aluno, sejam elas visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades (Art.4º LDB, 1996).

O Art. 3º da LDB determina como e com quais princípios o ensino deve ser ministrado: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.

Conforme previsto no Art. 4º da LDB o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

A garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência é uma medida importante, segundo o Decreto nº 45.415, de 2004, a escola deverá criar condições para atender todo e qualquer aluno mediante:

I - elaboração de Projeto Político Pedagógico nas Unidades Educacionais que considere as mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades educacionais especiais;

II - avaliação pedagógica, no processo de ensino, que identifique as necessidades educacionais especiais e reoriente tal processo;

III - adequação do número de educandos e educandas por classe/agrupamento, quando preciso;

IV - prioridade de acesso em turno que viabilize os atendimentos complementares ao seu pleno desenvolvimento;

V - atendimento das necessidades básicas de locomoção, higiene e alimentação de todos que careçam desse apoio, mediante discussão da situação com o próprio aluno, a família, os profissionais da Unidade Educacional, os que realizam o apoio e o acompanhamento à inclusão e os profissionais da saúde, acionando, se for o caso, as instituições conveniadas e outras para orientação dos procedimentos a serem adotados pelos profissionais vinculados aos serviços de Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VI - atuação em equipe colaborativa dos profissionais vinculados aos serviços de

Educação Especial e à Comunidade Educativa;

VII - fortalecimento do trabalho

coletivo entre os profissionais da Unidade Educacional;

VIII - estabelecimento de parcerias e ações que incentivem o fortalecimento de condições para que os educandos e educandas com necessidades educacionais especiais possam participar efetivamente da vida social.

A PORTARIA Nº 8.764, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2016. Regulamenta o Decreto nº

57.379, de 13 de outubro de 2016, que "Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva." A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e, CONSIDERANDO: - os princípios que fundamentam a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva; - a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2007), ratificada no Brasil com status de emenda constitucional por meio dos Decretos nº 186/2008 e nº 6.949/2009.

Diante dessas leis, fica clara a compreensão da educação como um direito para todos, mas será que a realidade vivida na escola é essa explicita na legislação?A escola está dando conta de oferecer um ensino de qualidade a todos?

Sabe-se que a real situação vivida pela escola ainda é bastante precária, nota-se que a inclusão de alunos com deficiências faz-se presente nas instituições de ensino, porém com barreiras para que essa prática aconteça efetivamente; o despreparo dos educadores para atuarem com um aluno "diferente" em meio a uma sala com um grande número de alunos, o espaço físico não é adequado a movimentação desses alunos e entre tantas barreiras, evidencias da discriminação da comunidade escolar.

Desta forma deve-se pensar uma maneira para que a inclusão escolar aconteça, sem tomar medidas que busquem mascarar através de pequenas adaptações a realidade gritante da incompatibilidade do modelo conservador e tradicional de ensino. A transformação necessária que visa uma re-significação da escola não basta somente estar garantido na legislação exige modificações profundas e importantes no sistema de ensino e aprendizagem. A inclusão depende da mudança de valores da sociedade e a vivência de um novo paradigma, o que de fato que não se faz com simples recomendações técnicas, como se fossem um manual de instruções, mas com formação teórica que promoverá reflexões dos professores, direção, pais, alunos e comunidade, que exigirá um esforço de todos, possibilitando que a escola possa ser vista como um ambiente de construção de conhecimento. Isso exige do professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa enfim favorecer o processo de inclusão.

É urgente que educadores concentrem esforços para discutir e pesquisar essa temática, em todos os níveis e modalidades de ensino. Para enfim oferecer um ensino com maior nível de qualidade e superar o sistema tradicional de ensinar e aprender, recriar o modelo educacional torna-se necessário.

6- O desafio de incluir

Embora seja um direito previsto na Constituição Federal, a educação inclusiva depende de vários fatores como: Comunidade, Família, Educadores, Informações e suporte.

Frente à necessidade de um novo paradigma na Educação Inclusiva, busca – se novos conhecimentos sobre as práticas na educação infantil, evitando qualquer tipo de preconceito, assim possibilitando uma educação inclusiva do qual sairão futuros cidadãos valorizados e aceitos em uma sociedade igualmente inclusiva.

A legislação defende uma educação de qualidade para todos, inclusive para os alunos com deficiências, devendo esta ocorrer no ensino regular, contando com o atendimento especializado sempre que se fizer necessário

A educação especial se caracteriza como alternativa de procedimentos didáticos específicos e adequados às necessidades educativas desses alunos e implica em espaços físicos, recursos humanos e materiais diferenciados.

A escola deve proporcionar os recursos necessários em função das necessidades educativas de cada aluno, precisa ter como compromisso ser competente no seu propósito de incluir e, para tanto, ir além da diferença, lembrando que cada aluno é um ser único e que a utilização dos recursos disponíveis deve contribuir para que esta singularidade se firme na aceitação da diversidade. Afinal, a diferença faz parte do nosso cotidiano.

Para que a escola trabalhe melhor com a diversidade é preciso ter como prioridade a formação dos professores, centrando em saber como trabalhar na sala de aula inclusiva, como programações das aulas, adequações curriculares, metodologias, organização do tempo e espaço na sala de aula, processos de avaliação, técnicas de trabalho diversificadas e diferentes estratégias de intervenção em função dos problemas de aprendizagem e

características de cada aluno.

O papel do professor na escola frente à diversidade é fundamental, pois favorece atitudes e manifestações positivas, ao defrontar-se com a inclusão, que levem às mudanças em todo processo educativo dos seus alunos.

No entanto, incluir não se trata de uma tarefa solitária do professor. A inclusão deve ser missão de toda a escola, que deve assumir a situação e verificar que condições possuem ou não, o que podem e o que não podem fazer.

Um ambiente escolar baseado em relações de aceitação, respeito e valorização das diferenças, entre professores, alunos e pais, é condição necessária para atingir o objetivo de uma educação que abranja à diversidade.

Segundo Santos (2008), são muitos os problemas que dizem respeito à inclusão, entre eles: desarticulação ente serviços especializados e salas regulares, precariedade na formação de docentes e profissionais, falta de avaliação dos serviços oferecidos, entre outros.

"É necessário que todos possam conviver juntos, aprendendo a partir dessa interação conjunta, pois o aprendizado se dá coletivamente. Dessa forma, tanto o aluno deficiente quanto a criança 'normal' estarão se beneficiando a partir do contato com a diversidade" (MANTOAN, 1997,

p.105).

O aluno é alvo do processo ensino-aprendizagem, portanto, suas características e necessidades devem ser conhecidas e respeitadas para a organização do ensino, visando à qualidade de sua aprendizagem. Para que todos os alunos igualmente usufruam as mesmas oportunidades na aquisição do saber, há que considerar as diferenças individuais e as necessidades educativas delas decorrentes como consta nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Carvalho (1999, p.11) elucida que:

Para remover as barreiras da aprendizagem, há que examinar todas as variáveis do processo educativo escolar, envolvendo as pessoas, o ambiente físico os recursos financeiros e materiais, os graus de participação da família e da comunidade, o projeto curricular adotado, a filosofia de educação, a metodologia que foram assumidas e consentidas por toda a comunidade acadêmica escolar.

De acordo com que foi exposto, o papel da escola frente à diversidade é possibilitar uma prática pedagógica eficiente que contribua para a inclusão de todos aqueles que buscam por uma possibilidade de aprendizagem. Assim a escola deve considerar como seu principal desafio o sucesso de todos os seus alunos, sem exceção.

7- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, a educação inclusiva vem sendo discutida em diversos espaços sociais, não se restringindo unicamente a espaços freqüentados por educadores e pesquisadores, esta temática se tornou de interesse mundial.

O termo inclusão parece não oferecer dúvidas, literalmente significa ação ou resultado de incluir, de envolver, de abranger, de fechar, de encerrar, de introduzir, de inserir, dentro de alguma coisa. Conseqüentemente, e por simples analogia, a educação inclusiva, significa assegurar a todos os estudantes, sem exceção, independentemente da sua origem sociocultural e da sua evolução psicológica, a igualdade de oportunidades educativas iguais, para que desse modo possam usufruir de serviços educativos como todos.

A política educacional tem direcionado suas ações para a inclusão dos portadores de deficiência com necessidades educativas especiais no ensino regular como uma prática permanente, diante desse fato surge à necessidade de mudança de atitudes, adaptações estruturais e novas formas de organização e gestão dos serviços disponíveis na comunidade, o trabalho em parceria com as redes de apoio especializado, famílias e toda comunidade se tornem indispensáveis para que o desejo de oferecer uma educação de qualidade, capaz de transformar uma realidade, construindo uma sociedade onde caibam todos, livre de preconceito.

O referencial curricular para educação infantil caracteriza a escola como um dos principais espaços de convivência social para o ser humano durante as primeiras fases de seu desenvolvimento, a educação infantil é considerada como a primeira etapa da educação básica que desempenha um papel primordial no de-

senvolvimento da consciência de cidadania e de direitos das crianças, é um espaço educativo de construção de personalidades humanas, autônomas, criticas, já que é na escola que a criança começa a conviver em um coletivo diversificado, fora do contexto familiar.

A educação infantil se relaciona com a educação inclusiva no que se refere aos princípios que as regem, como por exemplo, a possibilidade de conviver em um ambiente coletivo e diversificado em um espaço a qual todos pertencem e são aceitos uns pelos outros.

Diante do conhecimento que temos da realidade educacional, conclui-se que é lei, é direito, é possível a inclusão de crianças com deficiências na educação infantil, apesar dos resultados ainda serem pequenos, a forma que vem crescendo é animadora, pois o mundo caminha para a construção de uma sociedade cada vez mais inclusiva.

Que este artigo possa servir de apoio ao trabalho de sala comum ou de recursos, e proporcione reflexões e uma variedade de idéias para se trabalhar com a diversidade, incluindo as estratégias lúdicas para contemplar todos os alunos, com deficiência ou não, pois ao brincar, diversas habilidades estará sendo estimulada como atenção, memorização, coordenação motora, linguagem e é no brincar, que a criança interage com o meio e, muitas vezes, com o outro, aprendendo como ser e agir no mundo, sendo de grande importância para seu desenvolvimento e cabe a escola garantir a escolarização e permanência , oferecendo oportunidades para que todos, inclusive com deficiência aprendam e tenham acesso ao conhecimento.

Abstract: This article will address the Inclusion and Playful Strategies for Teaching Children with Disabilities in Early Childhood Education, which need a Special Education.

As a result of this theme becoming increasingly visible nowadays, it is necessary that there is an awareness of inclusion. Supported by laws, decrees, principles and values that govern Brazilian Education and also defended by authors who focus on the importance of HETEROGENEITY in the classroom, inclusion is considered a challenge to be overcome by teachers, family members and students in search of an education egalitarian, which must return to global citizenship, full, free from prejudice and willing to recognize and respect the differences between people, because no one is the same.

Inclusion, whether at school, at work, at leisure, in health services, means that society must adapt to the needs of people with disabilities so that they can develop in all aspects of their lives, since The segregation of children with disabilities from social life is an endangered practice, so the school needs to renew its objectives and overcome the distance between the discourse of innovative pedagogical theories and school practices that are often conservative. Therefore, inclusion in education has been the subject of great reflections and debates. There are great differences as to the form of inclusion and even whether or not it should happen, but the fact is that many children with the most varied disabilities are entering

schools and many teachers, distressed, not knowing how to plan their classes.

The intention of this article is that it can serve as a support for common room work or resources, providing reflections and a variety of ideas to work with diversity, including multiple disabilities through Play as a pleasant source of learning.

Keywords: Inclusion, Disability, Early Childhood Education, Reflection and Play

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Conselho Nacional de Educação (CNE). Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9394/96.

Brasília, MEC, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. Temas em Educação especial. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

GLAT, Rosana. A Integração dos Portadores de Deficiências: Uma Reflexão. Rio de Janeiro:

Sette Letras, 1995.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Interação x Inclusão: Educação para Todos. Revista Pedagógica, n.5, p. 48-51, 1998

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A Integração de Pessoas com Deficiência. Ed. Memnon, São Paulo, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. Não há mal que sempre dure.Campinas, SP: FE/ UNICAMP, 2007.

Disponível em: http://www.bancodeescola.com/mal.htm. Acesso em: 09 mar. 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. Ensinando a turma toda – as diferenças na escola.

Campinas. Disponível em: http:// www.bancodeescola.com/mal.htm.Acesso em: 09 mar. 2010.

SANTOS, Matheus. Educação e Inclusão Escolar: um pequeno histórico!. São Paulo, outubro 2008. Disponível em http:// www.teusmapress.com.br/educacao-e--inclusao-escolarum-pequeno-historico. Acesso em: 12 fev. 2010.

SILVA, Roberta Nascimento Antunes. A educação especial da criança com Síndrome de Down. Pedagogia em foco. Rio de janeiro, 2002. Disponível em:

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/spdslx07. Acesso em: 22 set. 2009.

SCHWARTZMAN, J.S. Síndrome de Down. São Paulo: Mackenkie, 1999.

VYGOTSKY, Lev. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL

ELAINE ALVES ROSA

RESUMO

Este trabalho objetiva realizar uma reflexão sobre a importância do ensino de Arte no currículo do ensino fundamental, visando compreender como a arte está inserida no espaço escolar, bem como as formas de ensinar que envolve esta disciplina. Ainda hoje, a realidade do currículo escolar em Arte e nas instituições de ensino, faz da disciplina um momento de lazer e preenchimento de tempo na grade curricular, sem objetivos definidos. A interdisciplinaridade das Artes Visuais com outros campos do saber tem despertado estudos na área da educação atual, mudando o modelo de produção do conhecimento fundamentado em outros conceitos. A Arte é linguagem, portanto, um sistema característico de representação. A escola é um local privilegiado onde os saberes acumulados pelo homem e aqueles que serão produzidos coletivamente são compartilhados na busca da construção do cidadão consciente, participativo, crítico, sensível e transformador da sociedade, não se completa se não contemplar em seu currículo o ensino competente nas linguagens artísticas. E vamos acompanhar como a arte e a tecnologia parecem unir no mundo atual. A arte é modificada pela tecnologia, assim como a tecnologia se faz a partir da arte e cria novas formas de se fazê-la. Nesse cenário de mudanças, o ensino remoto emergencial, neste tempos de pandemia, as tecnologias digitais rapidamente passaram a ser utilizadas tanto para produzir quanto para ensinar e aprender Arte .Como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas diversas; favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças, num plano que vai além do discurso verbal.

Palavra Chave: Ensino Fundamental, Arte Visuais, Ensino

ABSTRACT

This work aims to reflect on the importance of teaching Art in the curriculum of elementary school, aiming to understand how art is inserted in the school space, as well as the ways of teaching that involves this discipline. Even today, the reality of the school curriculum in Art, in educational institutions, makes the discipline a moment of leisure and filling time in the curriculum, without defined objectives. The interdisciplinarity of the Visual Arts with other fields of knowledge has awakened studies in the area of current education, changing the model of production of knowledge based on other concepts. Art is language, therefore, a symbolic system of representation. The school is a privileged place where the knowledge accumulated by man and those that will be collectively produced are shared in the search for the construction of a conscious, participative, critical, sensitive and transforming citizen of society. in artistic languages. And we'll also see how art and technology seem to unite in today's world. Art is modified by technology, just as technology is made from art and creates

new ways of doing it. In this changing scenario, emergency remote teaching, in these times of pandemic, digital technologies quickly began to be used both to produce and to teach and learn Art. As the National Curricular Parameters state, Art is a privileged way of knowing and approaching between individuals from different cultures; favors the recognition of similarities and differences, on a plane that goes beyond verbal discourse.

Keywords: Elementary School, Visual Art, Teaching

INTRODUÇÃO

Para que o ensino de Artes, nas escolas tenha sucesso, é preciso analisar os benefícios que esse ensino pode vir a trazer ao longo da vida da criança, desenvolver a sua criatividade, sensibilidade, liberdade de expressão e o espírito crítico, preparando assim para a vida na sociedade, tornando mais fácil a integração do aluno e a melhoria da qualidade do processo de aprendizagem. A Arte na escola e sua relação com as demais áreas do conhecimento, sua importância para o crescimento cultural do aluno, para que se desenvolva de forma motora, cognitiva e afetiva. A arte visual tem mais que alguns benefícios, além de capacitar o ser humano para que tenha uma melhor percepção sobre a realidade, ajudando-o a se transformar para que se tenha mais sensibilidade com as coisas ao seu redor. A criação permite ao ser humano criar situações, idéias e sentimentos que podem despertar o imaginário. As crianças desde cedo estão a todo momento cercadas pelas práticas culturais e sociais, aos poucos vão descobrindo o cotidiano e formando-se enquanto sujeito. Começam a perceber que nem tudo ao seu redor é o que parece. A sua percepção e o desenvolvimento de seu imaginário, a formação de ideias e sentimentos e ao longo do tempo poderão ser expressadas com clareza, é necessário que o professor de condições aos alunos para que possam compreender as imagens, interpretando-as de forma lúcida e consciente, podendo por meio dela transformar o mundo.

A HISTÓRIA DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL E NA EDUCAÇÃO

O ensino de artes é um recurso importante para a inclusão das crianças na sociedade, sendo uma disciplina que aprimora os relacionamentos e permite aos alunos ultrapassar os limites do imaginário.

No Brasil, o ensino de artes se originou período colonial, a obrigatoriedade no currículo escolar foi a partir de 1971. Na educação básica, apenas em 1996.

No século 19, D. João 6º trouxe para o Brasil a Missão Artística Francesa, criando Academia Imperial de Belas Artes no Rio de Janeiro, em 1816. O ensino de artes era somente para à elite e durou até o início do século 20, com a chegada da urbanização.

Surgiram os Liceus de Artes e Ofícios e o Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), com disciplinas como desenho, trabalhos manuais e canto. Criação da Semana de Arte Moderna e o surgimento das escolas de arte que ofereciam cursos livres do tema com orientação filosófica e metodológica americana.

E com a criação da Escola Nova, o ensino foi priorizado para o desenvolvimento da criança e as suas necessidades, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo.

A obrigatoriedade do ensino de artes no currículo escolar para estudantes dos ensinos fundamental e médio só foi regulamentada a partir da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 5.692, de 1971, não sendo considerado uma disciplina, mas uma atividade educativa, necessitando de apoio pedagógico.

Durante a ditadura militar (1964-1985), o ensino de artes se tratava de temas e desenhos para comemorações cívicas ou religiosas e decorações de festinhas, sendo utilizado até hoje.

A Constituição Federal de 1988, foram elaborados diversos documentos para nortear o ensino de Artes no Brasil. Surgindo os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), divulgado em 1997, dando importância a arte, com conteúdos e objetivos próprios. Atuando até hoje.

A história educacional brasileira foi marcada inúmeras políticas e desde a época imperial marcaram a evolução da escola e o ensino no Brasil. As políticas educacionais, sendo influenciadas por outros países, serviram para transformar a educação, com obrigatoriedade, gratuidade do ensino, laico ou não e o tempo ideal de escolaridade eram as maiores preocupações, a estruturação curricular e disciplinar do ensino foram deixados para depois. As políticas se tornaram amplas, as bases curriculares deveriam ser ensinadas aos alunos em cada serie do ano escolar. O currículo escolar passou a ter disciplinas, com carga horária, A Arte na escola começou a ter aspectos e objetivos, influenciando por práticas de ensino e de aprendizagem. o ensino de arte começou a ter relação entre movimentos artísticos como os saberes e fazeres, principalmente na Pedagogia. Nos ciclos da educação fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais à área de Arte propõem quatro modalidades artísticas: Artes Visuais, englobando as Artes Plásticas, artes gráficas, vídeo, cinema, fotografia e as novas tecnologias, Música com Teatro e Dança, Os PCNs requerem uma mudança considerável no ensino da Arte, em relação à formação de professores, com licenciaturas específicas em uma das linguagens da arte.

FIGURA :1 O ENSINO DE DANÇA NO ESPAÇO ESCOLAR



Ilustração de César Camargo e Graça Lima

A formação de professores não garante que a arte tenha um bom ensino,

pois há instituições educacionais que não contratam profissionais habilitados, muito embora a formação desses profissionais esteja habilitada para trabalhar nestes espaços educacionais. Conforme descreve Barbosa (1998, p. 14), os PCN

legitimaram a disciplina de arte, mas isso também não garantiu sua plena atividade".

Segundo os PCN-Arte (Brasil, 1997), o que se pretende nas aulas de arte

é a interação da criança com o campo da arte. O professor deve levar todos os recursos, as habilidades, para que haja um aprendizado no ambiente escolar, e que a bagagem cultural trazidas pelos alunos precisam ser respeitadas, a escola cria um vínculo com a cultura artística.

FIGURA :2 O ENSINO DE TEATRO NO ESPAÇO ESCOLAR



Fotos: Delmer Rodrigues

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL O QUE É ARTE?

Criatividade humana que, sem intenções práticas, representa as

experiências individuais ou coletivas, por meio de uma interpretação ou impressão sensorial, emocional, afetiva, estética etc.; o resultado dessa criatividade: belas-artes; obras de arte. Segundo o Dicionário Aurélio. Todas as artes contribuem para a maior de todas as artes: a arte de viver" (Bertolt Brecht).

Através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura,

no cinema, na dança entre outras. Houve ainda mudanças no currículo em relação ao ensino de arte com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira n. 4024 de 20 de dezembro de 1961, Segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 50) "a arte deixa de ser campo preferencial de saberes sistematizado e, torna-se uma prática para aprimorar a personalidade e hábitos adolescentes". Dez anos depois veio à LDB nº 5692/71 o ensino das outras linguagens da arte, como as disciplinas de música, artes plásticas, artes cênicas e desenho, são excluídas e o ensino de arte passa a ser nomeado como

Educação Artística, sendo obrigatória no currículo escolar,

Apesar da reforma e melhora da disciplina de artes, à mudança de visão relacionada ao ensino, ainda não é vista como uma das melhores no contexto escolar, havendo uma desvalorização da mesma. Neste momento segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 52) "pouco se preocupavam com o conhecimento de linguagens artísticas, que se transforma em meras atividades". o próprio ensino de arte está passando por problemas, principalmente em relação à formação do professor. O aluno que recebe esta aprendizagem, desenvolve a sua linguagem, estabelece e fortalece seus vínculos afetivos, se interessa e aprecia pelos conteúdos artísticos e musicais. Na atualidade a comunidade

escolar têm debatido a importância da prática das atividades artísticas em sala de aula, sobre desenvolver a criatividade do aluno e a valorizar a diversidade cultural.

As instituições escolares muitas vezes buscam apenas desenvolver atividades semiprontas, sem elaborar conteúdos que desenvolva e estimule a criatividade do aluno, não deixando o aluno realizar descobertas por si próprios.

A escola tem como uma das ações sociais oferecer aos alunos oportunidades de aprendizado para adquirir um conhecimento significativo, contribuindo para seu desenvolvimento intelectual e cognitivo, e na formação do seu senso crítico. As atividades artísticas e a música podem ajudar o entendimento com outras disciplinas pedagógicas. A Arte é possível levarem os alunos a reflexão, ao questionamento crítico na sociedade na qual está inserido.

Apesar de crianças já tenham tido algum contato com atividades artísticas, ainda não são suficientes para promover o aprendizado da arte. De acordo com Albinati ao explorar a Arte na primeira infância, estimulamos diversas habilidades, tanto no aspecto cognitivo, como o afetivo, as crianças, demonstram grande prazer e interesse em desenhar, pintar, recortar, fazer colagens, se expressando também como outras formas de arte, despertando a curiosidade, sensibilidade, reflexão e o potencial de criação.

Vygotsky (2001, p. 321) enfatiza que: “não é por acaso que, desde a Antiguidade, a arte tem sido considerada como um meio e um recurso da educação”. Segundo o autor, o ensino da arte tem se apresentado como um recurso voltado à educação dentre as diferentes linguagens artísticas.

O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA ATRAVÉS DA ARTE

FIGURA 3: O ENSINO DE ARTES NO ESPAÇO ESCOLAR



Fonte: site vivo

FIGURA 4 :O ENSINO DE MÚSICA NO ESPAÇO ESCOLAR



Fonte :Veja

O ensino de Arte traz muitos benefícios para o desenvolvimento da

criança nos anos iniciais do ensino fundamental, Prosser (2012) relata que

ao examinar o papel da Arte no processo educativo da criança, vemos, além de ser veículo de expressão do pensar e do sentir da criança, é mediadora do aprendizado , é de grande importância que esse processo de incentivo a educação em Artes seja trabalhado da melhor forma possível e assim que a criança inicia sua vida escolar, a Arte está inserida na vida da criança desde cedo, se relacionando com a Arte mesmo antes de estar na escola, como afirma Prosser: Se nos perguntarmos quando devemos iniciar as atividades artísticas na educação, vemos que a criança já as realiza desde que nasce: quando bem pequena ouvir a mãe falar e cantar, dialoga e canta com ela, com suas interjeições; com poucos meses, já se movimenta ao ritmo da música: logo consegue pegar um lápis e rabiscar o papel e a parede os moveis... (Prosser, 2012, p. 7) cabe ao professor explorar a pratica da Arte no processo de desenvolvimento da inteligência, do aprendizado e das relações humanas, tanto como atividade racional quanto como necessidade social. Quando a criança chega à escola traz consigo uma bagagem emocional e cultural e à Arte que faz parte do seu universo afetivo-cognitivo estimulado pelo ambiente em que vive, quando ela desenha, pinta, canta, dança, a criança estara representando aquilo é importante, e que tem significado para ela e certamente precisa ser valorizado Prosser (2012, p. 6) a Arte é uma expressão do universo cognitivo e afetivo de cada um, pois revelamos o que sentimos e pensamos, assim a motivação e o estímulo necessitam ser constantes por parte do professor. E não um aprendizado acumulado sem sentido O centro do processo é o professor que conhece e transmite o seu conhecimento. (Prosser, 2012, p. 8) a arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimento necessários a diversas áreas de estudos, permeando a vida e o cotidiano de cada indivíduo, fazendo parte de sua cultura, favorecendo sua identificação com os conteúdos de aprendizagem. Iavelberg (2010, p. 22) cabe ao professor transformar essas particularidades de cada aluno em produções criativas, envolvendo familiares e comunidade ,quanto mais o aluno tiver oportunidade de ressignificar o mundo por meio da arte, mais ele terá para formar sua consciência de si mesmo e do mundo como afirma, Martins, Picosque, Guerra (1998, p. 129) A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação .O aprender arte envolve o conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas. (Brasil, 1997 p. 15) o ensino de Artes em todas as suas linguagens deve ser trabalhado de forma a propiciar melhorias na vida das crianças, buscando propostas de ensino a fim de promover a educação ética, formação para a cidadania e de recuperação da autoestima dos educandos.O ensino das Artes eleva a autoestima, desenvolvendo a autoconfiança e autoestima, essenciais para o bem estar de qualquer pessoa. Incentiva a criatividade: os professores de artes devem incentivar seus alunos a pensar e criar suas próprias criações artísticas. Impulsiona a coletividade: a arte trabalha as atividades em grupo, como teatro, música e cinema. Portanto, elas são uma ótima forma de combater o bullying, a solidão, a depres-

são e timidez. Trabalha a consciência corporal: as crianças aprendem muito com o trabalho de artes, como a coordenação motora e a noção de espaço. Como o sentido do tato, o contato com tintas, pincéis, sons, eles interpretam o mundo que os rodeia e aguçam a curiosidade.

O papel da escola é flexibilizar a mente das crianças por meio da arte, elas

poderão melhorar seu desempenho em outras disciplinas também, pois desenvolve a cognição. Experiências com artes ajudarão na resolução de problemas, na construção de textos e a enxergar questões diversas com um olhar crítico.

O ensino de arte e as tecnologias

As tecnologias atuais podem ser aliadas do conhecimento, quando utilizadas de forma eficaz. É possível introduzir as novas tecnologias no cotidiano da escola e unir a teoria e a pratica. (Silva, 2005, p. 61). Na nossa vida é marcada pelo uso das tecnologias de enriquecem o desenvolvimento da capacidade de pensar, criar e participar de uma sociedade atual complexa que está em construção. (Carvalho e Nunes, 2010, p. 01). Na atualidade, o ensino das artes aponta diversos caminhos para as práticas e compreensões de atuação na educação, em resposta às rápidas mudanças socioculturais contemporâneas. (Freitas, 2007) O data show, o computador e a Internet, ampliaram e criaram novas oportunidades para o ensino. No entanto, é preciso entender as tecnologias através de uma nova perspectiva, mas como um meio de ampliar os horizontes e as estratégias de ensino das escolas. (Evangelista, 2011). A Arte é uma área de conhecimento que vive uma nova realidade e explora novos meios, as novas tecnologias ao ensino de arte é abrem para novas possibilidades. Para Loyola (2009), é um instrumento extremamente importante e que pode ser usado na mediação cultural com os alunos e proporcionar uma melhor interação com o mundo das artes. No ensino de artes, as tecnologias possibilitam a criação e a interação com obras artísticas em ambientes virtuais, ´possibilitando em mais um espaço para atividades e pesquisas. A interatividade facilita a experimentação, favorece a construção de conhecimento e amplia o campo de recursos pedagógicos para o ensino de Arte. O computador, a internet e as mídias tecnológicas oferecem novos recursos, que faz com que o aluno interaja interdisciplinarmente e envolvem várias áreas da arte, “criar e editar imagens, conhecer e redigir roteiros de peças teatrais, escutar música, assistir filmes e espetáculos, visitar 22 museus e exposições virtuais, interagir com obras de arte” (Evangelista, 2011, p. 03). Porém, “não adianta a tecnologia oferecer diversos recursos se os professores não estiverem devidamente capacitados para lidar com essa ferramenta tecnológica” (Evangelista, 2011, p. 3). O educador precisa dominar essas ferramentas e saber utilizá-las a favor do ensino da arte, para capacitar seus alunos para o mundo das artes visuais. Ao integrar arte e tecnologia, o computador e a internet abrem novas possibilidades para o ensino e para novas experiências culturais. São ferramentas que auxiliam na busca de informações, no planejamento de aulas, no desenvolvimento de projetos e de outras atividades que podem ser elaboradas inclusive além do tempo e do espaço da escola. Em um

clique, pode se l acessar virtualmente museus, galerias de arte e sites de artistas em ângulo de 360º e interagir com as obras nesses ambientes. Muitos desses trabalhos são criados com o propósito da interação com as pessoas ,mas a utilização das novas tecnologias não depende apenas dos professores, mas de outros fatores, como: a computadores instalados no laboratório de informática, quantidade em número suficientes para o número de alunos, a qualidade ,e especificidades técnicas e operacionais dos equipamentos, a qualidade da conexão com a internet e suporte técnico e pedagógico paras as atividades, mas nada substitui a experiencia do contato visual e presencial com obras de arte e a presença física em visitas a galerias e museus de arte são experiências necessárias para a percepção ,a visualização e interação com as imagens. O uso da tecnologia explorando apenas seus recursos não garante o desenvolvimento de um pensamento artístico ou da construção de um saber em arte. O principal papel do ensino de Arte e das novas tecnologias é formar um aluno com conhecimento, que possa ser crítico, reflexivo e colaborativo em relação às novas mudanças na sociedade da informação e comunicação, o que implica saber identificar os melhores métodos de ensino e aprendizagem, saber aceitar e partilhar a informação e saber trabalhar em equipe: essas serão as chaves do sucesso na sociedade em rede. (Evangelista, 2011, p. 15). 24 Marinho (2011). mesmo que a internet e outros recursos tecnológicos façam parte do cotidiano dos alunos, ao mesmo tempo, parecem distantes da prática educacional. A internet, quando utilizada, serve como meio de pesquisa sobre vida e obra de artistas.

Figura :05 alunos utilizando Tablets na escola



Fonte:Shutterstock

Foto : 06



Fonte :Cesuma

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há várias razões para se ofertar um ensino de Arte no ensino fundamental, assim como as demais disciplinas, auxiliam no desenvolvimento das outras matérias, trazendo grandes benefícios para formação do aluno. a Arte está presente em quase todas as manifestações culturais e os conhecimentos e descobertas apreendidos, vão sendo passados de geração a geração, independentemente de se fazer parte de um ensino formal ou

informal, assim segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais a Arte tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos no processo. Destaco a importância sobre o estímulo de Arte nos anos iniciais da educação, assim como a valorização da disciplina como objeto de conhecimento. Portanto é necessário que o professor esteja bem preparado e dominando o uso de novas tecnologias para a disciplina da Arte, motivando e transmitindo aos alunos a vontade de aprender, as crianças demonstram prazer em desenvolver trabalhos artísticos de uma maneira geral, pois nesta fase vivenciam o lúdico, onde a sensibilidade se aflora, em sua plenitude. no ensino de Artes, podemos trabalhar com técnicas entre outras bases, temos que oferecer os alicerces para ampliar o repertório do aluno, contribuindo expressivamente como auxílio na aprendizagem dos educandos nas atividades artísticas. Os educadores devem realizar uma reflexão sobre suas atitudes tanto práticas como teóricas, para uma verdadeira Educação no ensino de Artes.

Referências

ALBINATTI, Maria Eugênia Castelo Branco. Artes visuais. Artes II. Belo Horizonte.

2008. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental

BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2003. Brasil.

CARVALHO, Simone Woytecken. NUNES, Ana Luiza Ruschel. Arte e tecnologia na formação continuada de professores de artes visuais: uma proposta educacional inovadora. Faculdade de Artes de Paraná.

CUNHA, Suzana Rangel Vieira. Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.

DEWEY, John. Vida e Educação. 7ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

AURELIO, O mini dicionário da língua portuguesa. 4a edição revista e ampliada do mini dicionário Aurélio. 7a impressão – Rio de Janeiro, 2002.

DUARTE, João Francisco. Por que arte-educação. Ed. São Paulo: Papirus, 2006.

EVANGELISTA, Carolinne da Silva. O Ensino da Arte através do Computador: Uma Proposta de Prática Pedagógica para o Ensino Fundamental.

FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, L.C. Cenário educacional: o legado dos anos 80 e a confusão dos anos 90.

FUSARI, Maria F. de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa C. de Toledo. Arte na Educação Escolar. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Lei de diretrizes e Bases as educações Nacionais nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1996.

LIBÂNEO, J. A. A prática pedagógica de professores da escola pública. Artigo de 1991.

LOYOLA, Geraldo Freire. me adiciona.com Ensino de Arte Tecnologias contemporâneas. Escola Pública. Belo Ho-

rizonte. Escola de Belas Artes.

PONTES, Gilvânia Maurício Dias de. Livro Didático 2: O ensino de artes de 5ª a 8ª séries. Natal: Paidéia 2005. SÃO PAULO

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº: CEB/CNE 03/97 sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais.

MARINHO, Francisco Carlos de Carvalho. Arte, web e educação.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. COLL, César

SILVA, Marco. Internet na escola e inclusão. In: BRASIL. Integração das

Tecnologias na Educação/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005. 204 p.

TEBEROSKY, Ana. Aprendendo arte: conteúdos essenciais para o ensino fundamental. São Paulo: Ática, 1999.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Parâmetros curriculares nacionais: séries iniciais do ensino fundamental. Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1997.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ELAINE TOMAZ

RESUMO

A presente monografia vem destacar alguns itens resultantes da pesquisa bibliográfica, sobre as Dificuldades de Aprendizagem, seu histórico e discutir a perspectiva de Psicólogos, Psicopedagogos e educadores acerca de problemas como Distúrbio de Déficit de atenção, Transtorno por Déficit de Atenção e Hiperatividade, Dislexia, Discalculia e outros. Sendo assim, esta investigação tem como objetivo principal identificar procedimentos pedagógicos atuais relacionados à alfabetização que visem a superação das dificuldades de aprendizagem nesta etapa de ensino. Apresenta maneiras para reconhecer em uma criança a dificuldade de aprendizagem, na qual se faz necessário primeiramente entender o que é aprendizagem e quais fatores que nela interferem. De certo, as dificuldades de aprendizagem observadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental podem estar relacionadas ao desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor das crianças. Nesse sentido, é importante a análise das dificuldades e dos fatores que contribuem para o insucesso escolar, observando-se o trabalho do professor alfabetizador com alunos. A prática pedagógica precisa ter como premissa que cada criança é única e suas dificuldades merecem toda atenção, no sentido de resgatar-lhes o interesse, a disposição e a motivação em suas atividades escolares, com o uso de todos os

recursos que se fizerem necessários para isso.

Palavras chave: educação, aprendizagem, dificuldade.

DESENVOLVIMENTO

Aprendizagem é fenômeno do dia-a-dia, que ocorre desde o inicio da vida.

Aprendizagem é tema central na atividade do professor. Pode-se dizer que o trabalho do professor resume-se na questão de aprendizagem.

Reserva-se o termo aprendizagem aquelas mudanças provenientes de algum tipo de treinamento, como o que ocorre nas aprendizagens escolares. Treinamento supõe repetições, exercícios e práticas. Uma situação que propicia a aprendizagem é quando, embora o sujeito não vivencie propriamente a experiência, observa alguém a vivenciá-la. Quanta coisa a criança aprende do adulto somente por observá-lo atentamente.

Não é qualquer mudança comportamental, no entanto, que será considerada aprendizagem. É importante excluir alguns casos como: as mudanças decorrentes da maturação, as mudanças passageiras e motivacionais, etc.

Pode-se definir aprendizagem como uma modificação relativamente duradoura do comportamento, através de treino, experiência, observação. Pode-se dizer que houve aprendizagem quando, por exemplo, se uma pessoa passou por um treinamento ou por uma experiência especialmente significativa para ela, ou observou alguém na realização de algo, e depois disso mostra-se de alguma forma modificada, podendo demonstrar essa modificação desde que se apresentem condições adequadas, e, além disso, mantendo essa mudança por um período relativamente longo.

Aprendizagem é um processo pessoal, ou seja, depende do envolvimento de cada um de seu esforço e de sua capacidade, de forma gradual, e cada um dentro do seu próprio ritmo.

Segundo alguns estudiosos, a aprendizagem é um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. Essa transformação se dá através da alteração de conduta de um indivíduo, seja por condicionamento operante, experiência ou ambos, de uma forma razoavelmente permanente. As informações podem ser absorvidas através de técnicas de ensino ou até pela simples aquisição de hábitos. O ato ou vontade de aprender é uma característica essencial do psiquismo humano, pois somente este possui o caráter intencional, ou a intenção de aprender; dinâmico, por estar sempre em mutação e procurar informações para a aprendizagem; criador, por buscar novos métodos visando à melhora da própria aprendizagem, por exemplo, pela tentativa e erro. Outro conceito de aprendizagem é uma mudança relativamente durável do comportamento, de uma forma mais ou menos sistemática, ou não, adquirida pela experiência, pela observação e pela prática motivada. Desse modo, o desenvolvimento ocorre como uma equilibração progressiva, permitindo que experiências externas sejam incorporadas pelo indivíduo, tendo em vista que o desenvolvimento é um processo de

contínua construção da compreensão de uma realidade. De acordo com Dessen e Guedea (2005), o desenvolvimento e o desempenho do indivíduo ocorrem de modo integrado, mesclando recursos de maturação, experiência e cultura na ontogenia. Dessa forma, é no processo de interação da pessoa com o meio que acontece o desenvolvimento dinâmico e contínuo. Assim sendo, o processo de interação engloba as relações do indivíduo com outras pessoas, com o ambiente que o cerca, com os grupos com os quais se relaciona, e com aspectos culturais - que se constituem de significados previamente estabelecidos e compartilhados.

Alguns autores afirmam que aprendizagem é um processo cumulativo, em que cada nova aquisição se adiciona ao repertório já adquirido. Outros autores consideram que cada nova aprendizagem modifica o quadro anterior, fazendo com que o individuo se reestruture, dando-os nova perspectiva.

Em síntese, a aprendizagem constitui uma mudança de comportamento resultante da experiência. Trata-se de uma mudança de comportamento ou de conduta que assume várias características. É uma resposta modificada, estável e durável, interiorizada e consolidada no próprio cérebro do individuo.

A aprendizagem é, portanto, uma função do cérebro. Não há uma região especifica do cérebro que seja exclusivamente responsável pela aprendizagem. O cérebro é no seu todo funcional e estrutural responsável pela aprendizagem. A aprendizagem é uma resultante de complexas operações neurofisiológicas. Tais operações associam, combinam e organizam estímulos com respostas, assimilações com acomodações, situações com ações, etc.

Enfim, criar e promover uma disposição favorável para realizar uma aprendizagem que seja o mais significativa possível. E possibilitar a modificação das disposições iniciais desfavoráveis.

O ensino precisa ajudar a estabelecer tantos vínculos substanciais e não arbitrários entre os novos conceitos e os conhecimentos prévios quanto permita a situação.

O papel da escola é o de ensinar com qualidade todos os seus alunos, sabendo que não está isolada e de que os acontecimentos e a forma como a sociedade está organizada ao redor dela afetam o cumprimento desse papel.

A função da escola em nossa sociedade é prover o ensino de qualidade para todos os estudantes indistintamente.

É a aprendizagem, o objetivo de toda e qualquer escola, seja qual a modalidade for, trabalhe sob definições de quaisquer dos níveis escolares existentes e determinados por lei, tenha seus alunos a faixa etária que tiver e sob qual intencionalidade existir.

OBJETIVOS

Sendo assim este trabalho tem o objetivo de aprofundar estudo sobre as dificuldades de aprendizagem, a fim de auxiliar o desempenho dos professores através da fundamentação teórico-prática das dificuldades, seus fatores e a forma de trabalhálas, buscando a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendi-

zagem.

METODOLOGIA

Utilizaremos como metodologia de pesquisa, a técnica de documentação indireta, através da leitura e levantamento bibliográfico sobre o tema através de diversos autores, usando a metodologia da Análise de Conteúdo.

Serão consultados livros, sites da Internet e artigos de revistas especializadas.

CAPÍTULO I – APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Vygotsky (2000), a aprendizagem se inicia muito antes da criança entrar na escola, visto que desde o primeiro ano de vida ela já esta exposta a elementos da cultura e a presença do outro, que se torna o mediador dessa cultura. Assim define-se o papel importante da brincadeira na idade pré-escolar.

De acordo com Vygotsky (1989), o professor, portanto, em uma abordagem histórico-cultural, tem a função de mediador, atuando na zona de desenvolvimento proximal do aluno, fazendo a mediação entre os conhecimentos espontâneos trazidos de sua realidade sociocultural e os conhecimentos científicos da própria escola. Agindo assim estará provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Sobre o desenvolvimento intelectual da criança Piaget (1998) afirma que este provém de uma "equilibração progressiva, uma passagem continua de um estado de menos equilíbrio para um estado de equilíbrio superior". Cada estágio de desenvolvimento constitui, portanto, uma forma particular de equilíbrio e a conseqüência da evolução mental caracteriza uma equilibração sempre completa.

Entende-se que é importante uma educação que considere a criança não apenas como um aluno, mas também como uma criança que, no presente, tem potencialidades a serem desenvolvidas, com desejos e aspirações e, que alguns momentos pode apresentar problemas e por isso precisam de ajuda para serem superados. Para isso fazse importante uma pedagogia que contemple a diversidade entre os estudantes e não um único modelo de criança, enfatizando a infância como uma fase importante da vida e oferecendo meios para que os pequenos cresçam sendo reconhecidos como cidadãos.

Como descreve Pedro Demo (2006), o professor é o profissional da aprendizagem, peça absolutamente chave de uma sociedade intensiva do conhecimento, figura crucial dos processos formativos que implicam formação do caráter, da personalidade das pessoas. Professores de educação infantil e das séries iniciais, por exemplo, participam ativamente da vida das crianças. Em muitos casos passam mais tempo com elas do que com seus pais, oferecendo-lhes, para além da aprendizagem, a segurança e o afeto que muitas não encontram em casa.

Na realidade, essa fase representa o início da educação formal das crianças. O que diferencia essa educação formal da educação familiar, e também da educação que se dava em instituições, antes das novas concepções de educação infantil é que na educação infantil se formaliza a

educação da criança. E uma das maneiras de fazer isso é criando um currículo que oriente a criança em sua progressiva inserção no mundo social, no mundo da natureza, e propicie oportunidades para que ela desenvolva linguagens, por meio de sua introdução no mundo da música, da expressão corporal, das representações simbólicas e também no mundo da escrita.

Estudos recentes sobre a aprendizagem ainda sustentam complexidade na definição do termo "estratégias de aprendizagem". No entanto, González (2007), define as estratégias de aprendizagem como um conjunto de processos que podem facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou utilização da informação. Segundo Dansereau, as estratégias podem ser de dois tipos: primárias e de apoio. A primeira prioriza o trabalho sobre o material de texto (compreensão e memória). A segunda sustenta o estado mental adequado para a aprendizagem.

É perceptível em todos os processos o envolvimento das diferentes classes com o desempenho e resposta do aluno aos conteúdos ou componentes. Incluindo o componente cognitivo, pode-se dizer que o sujeito está para o conteúdo, bem como o conteúdo está para o sujeito, pois o professor é responsável por orientar adequadamente o aluno nos processos aquisitivos de linguagem, operações e compreensões das abordagens. Tais processos também referem aos alunos de caráter excepcional, como cita o autor. Para a aplicação consciente dos processos no ensino, é preciso avaliar corretamente os alunos, bem como o perfil da turma de acordo com a faixa etária, a condição física e mental e os componentes sociais e culturais que envolvem a vida dos mesmos.

As raízes psicomotoras também complementam os processos aquisitivos de aprendizagem. Fonseca (2008), aponta para a experiência motora como facilitadora dos processos intrínsecos de construção mental do sujeito. A criança é capaz de manipular através das sensações o contato com letras e números, é capaz de construir imagens, esquemas e formas de pensamento baseado na incorporalização dos dados sensoriais e na antecipação de dados motores. Assimilando letras e números em seu próprio corpo e na sua motricidade (imagem do corpo), a criança esboça aspectos gnósicos e reflexivos que darão origem à aprendizagem da leitura, da escrita e de cálculos.

Resumidamente, é possível conceber uma aprendizagem baseada nas relações de troca entre aluno e professor, bem como da interatividade entre aluno e ambiente como facilitador de aprendizagem.

A educação infantil consiste no desenvolvimento de um trabalho na formação de crianças, cujo objetivo é que elas se tornem aptas para viver numa sociedade democrática, multidiversificada e em constante mudança. Na escola consideramos desafiador conseguir adaptar uma prática pedagógica que atenda essas necessidades. Então, diversificam-se as atividades visando proporcionar um trabalho mais adequado possível. São trabalhadas atividades como: hora do conto, da música, do jogo, brincadeira, pintura e hora do aprender, entre outras.

Na educação infantil a criança está ávida e aberta às novas experiências e descobertas. Seus erros são considerados tentativas e é mediante essas tentativas que a aprendizagem acontece. Tentar varias vezes faz parte de sua aprendizagem. A criança arrisca, persiste, esforça-se, sem a critica e a vergonha que mais tarde inibe e desestimula as suas ações. E essa abertura natural para a exploração é a chave para propiciar uma educação transformadora.

As dificuldades de aprendizagem são um assunto vivenciado diariamente por educadores na sala de aula. Dificuldade de aprendizagem é um tema que desperta a atenção para a existência de crianças que frequentam a escola e apresentam dificuldades de aprendizagem. Por muitos anos, tais crianças têm sido ignoradas, mal diagnosticas e mal tratadas. A dificuldade de aprendizagem é uma das maiores preocupações dos educadores, pois na maioria das vezes não encontram solução para tais problemas.

Acredita-se que as crianças com problemas de aprendizagem constituem um desafio em matéria de diagnóstico e educação. No entanto, não é raro encontrar educadores, que consideram, à priori, alguns alunos preguiçosos ou desinteressados. Essa atitude não só rotula o aluno, como também esconde a pratica docente do professor, que atribui ao aluno certos adjetivos por falta de conhecimento sobre o assunto em questão. Muitos desses educadores desconhecem, por completo, que essas mesmas crianças podem apresentam algum problema de aprendizagem, de ordem orgânica, social, psicológica ou outra. É imprescindível ao professor conhecer os problemas mais comuns no processo de ensino-aprendizagem, antes de rotular seus alunos.

CAPÍTULO II - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA CRIANÇA

Segundo o Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem (EUA, 1997), dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Essas desordens são intrínsecas ao sujeito, presumidamente, devido a uma disfunção no sistema nervoso central, podendo ocorrer apenas por um período na vida.

Trata-se de uma temática complexa, controvertida e de abordagem pluri e interdisciplinar que congrega profissionais que nem sempre concordam em relação às suas definições, concepções e causas, empregando termos diferentes como seus sinônimos; é o caso de déficit, deficiência, fracasso, insucesso, alteração, problema, transtorno e mais comumente o termo distúrbio (DSM-IV, 1995; FONSECA, 1995).

A dificuldade de aprendizagem decorre de fatores intrínsecos e ambientais de construção do sujeito, bem como da desestabilização em virtude da adaptação ao que é novo. Perraudeau (2009) analisa a aprendizagem sob o ponto de vista do construtivismo social, que compreende o aprender como uma fonte de dificuldades, pois apropriar-se do novo revela indicadores de erro em trabalhos orais, escritos ou motores

Essa diversidade de terminologia

é decorrente também dos diversos enfoques que subsidiaram os estudos das dificuldades de aprendizagem ao longo do tempo. A primeira fase desses estudos é da fundação, compreendida no período de 1800 a 1930, etapa em que as lesões cerebrais foram mais destacadas, buscando-se suas origens e sua relação com as perdas ou distúrbios da linguagem e da fala. A segunda e terceira fase ocorreram no período de 1930 a 1960 e foram marcadas pela busca de instrumentos de diagnóstico e intervenção e desenvolvimento de programas escolares capazes de auxiliar crianças com problemas para aprender. A partir de 1960 experimenta-se a fase contemporânea que se caracteriza pela ampliação dos estudos sobre diagnóstico e intervenção para além da idade escolar, pela busca de definições mais precisas e pelo desenvolvimento de novas tecnologias de aprendizagem.

Apesar da confusão na utilização de terminologias e na própria concepção das dificuldades de aprendizagem, que muitas vezes atrapalham seu esclarecimento e os avanços de conhecimentos na área, merece destaque o fato de que apenas 43% das crianças que ingressam no sistema educacional terminam o ensino fundamental e, dentre estes, apenas 13% não enfrentam repetências, ou seja, conseguem chegar à oitava série na idade esperada (PILATI,1994). Mais recentemente, dados divulgados pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP) revelam que 59% dos alunos do ensino básico no país apresentam rendimento considerado crítico ou muito crítico e que a taxa de distorção série-idade atinge 39% do total de alunos avaliados.

Atualmente, a política educacional prioriza a educação para todos e a inclusão de alunos que, há pouco tempo, eram excluídos do sistema escolar, por portarem deficiências físicas ou cognitivas; porém, um grande número de alunos (crianças e adolescentes), que ao longo do tempo apresentaram dificuldades de aprendizagem e que estavam fadados ao fracasso escolar pôde freqüentar as escolas e eram rotulados em geral, como alunos difíceis.

Os alunos difíceis que apresentavam dificuldades de aprendizagem, mas que não tinha origens em quadros neurológicos, numa linguagem psicanalítica, não estruturam uma psicose ou neurose grave, que não podiam ser considerados portadores de deficiência mental, oscilavam na conduta e no humor e até dificuldades nos processos simbólicos, que dificultam a organização do pensamento, que consequentemente interferem na alfabetização e no aprendizado dos processos lógico-matemáticos, demonstram potencial cognitivo, podendo ser resgatados na sua aprendizagem.

É verdade que, para a maioria das crianças, aprender pode ser um desafio. Mas isso, em geral, não indica deficiência de aprendizagem. Isto indica apenas que toda criança tem seus pontos fracos e fortes na questão da aprendizagem. Alguns tem grande capacidade de ouvir, assimilam muitas informações simplesmente ouvindo. Outras têm mais facilidade com o visual, aprendem melhor lendo. Na escola, porém, todos os alunos são misturados numa sala de aula e espera-se que todos aprendem independentemente do método de ensino utilizado. Assim é ine-

vitável que alguns tenham problemas de aprendizagem (SCOZ, 1994).

As dificuldades de aprendizagem na escola, podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar. Não podemos desconsiderar que o fracasso do aluno também pode ser entendido como um fracasso da escola por não saber lidar com a diversidade dos seus alunos. É preciso que o professor atente para as diferentes formas de ensinar, pois, há muitas maneiras de aprender. O professor deve ter consciência da importância de criar vínculos com os seus alunos através das atividades cotidianas, construindo e reconstruindo sempre novos vínculos, mais fortes e positivos.

De acordo com Santos et al (2005), os fatores relacionados ao sucesso e ao fracasso acadêmico se dividem em três variáveis interligadas, denominadas de ambiental, psicológica e metodológica. O contexto ambiental engloba fatores relativos ao nível socioeconômico e suas relações com ocupação dos pais, números de filhos, escolaridade dos pais. Esse contexto é o mais amplo em que vive o individuo. O contexto psicológico refere-se aos fatores envolvidos na organização familiar, ordem de nascimento dos filhos, nível de expectativa e as relações desses fatores são respostas como ansiedade, isolamento, não concentração. O contexto metodológico engloba o que é ensinado nas escolas e sua relação com valores como pertinência e significado, com o fator professor e com o processo de avaliação em suas várias acepções e modalidades.

Segundo Rabelo (1993), as dificuldades de aprendizagem podem ser entendidas como obstáculos, ou barreiras, encontrados por alunos durante o período de escolarização referente à captação ou assimilação dos conteúdos propostos. Eles podem ser duradouros ou passageiros e mais ou menos intensos e levam alunos ao abandono da escola, à reprovação, ao baixo rendimento, ao atraso no tempo de aprendizagem ou mesmo à necessidade de ajuda especializada.

Na perspectiva de estudo das grandes dificuldades, Perraudeau (2009) aponta para o aluno com dificuldade como aquele que não construiu ou que construiu mal as operações, as estruturas lógicas ou as abstrações que constituem seu pensamento. Assim, quando não há acompanhamento ou intervenção pedagógica, o aluno corre o risco de fixar a dificuldade, transformando-a em um problema complexo de difícil solução.

CAPÍTULO III – DISTÚRBIOS DA LEITURA E DA ESCRITA

A criança aprende naturalmente a falar a linguagem do grupo em que vive. Cabe a escola desenvolver a linguagem oral que o aluno traz, através da atividade pedagógica, que deve garantir a aprendizagem da leitura e da escrita. Memória a criança apresenta dificuldade auditiva e visual de reter informações. Ela pode ser incapaz de recordar os sons das letras, de juntar os sons para formar as palavras ou ainda memorizar seqüências, não conseguindo lembrar a ordem das letras ou os sons dentro das palavras.

Orientação espaço-temporal a criança não é capaz de reconhecer direita e esquerda, não compreender as ordens

que envolvem o uso dessas palavras e fica confusa nas aulas de educação física, por não entender as regras dos jogos. Quanto ao tempo, mostra-se incapaz para conhecer as horas, os dias da semana, etc.

Esquema corporal geralmente crianças com distúrbios de leitura tem um conhecimento deficiente de seu esquema corporal. Apresentam dificuldade para identificar as partes do corpo e não revelam boa organização da postura corporal no espaço em que vivem.

Motricidade algumas crianças tem distúrbios secundários de coordenação motora e fina, o que atrapalha seu equilíbrio e sua destreza manual. Elas caem com facilidade, são desajustadas, não conseguem andar de bicicleta ou mesmo manipular peças pequenas de material pedagógico.

Soletração existem crianças que são incapazes de revisualizar e reorganizar auditivamente as letras, ou seja, tem dificuldade de soletrar.

A leitura oral abrange tanto visão quanto a audição da criança, pois ela precisa perceber as informações que seu cérebro passará. Se um desses canais estiver recebendo a informação de maneira distorcida, a criança apresentará distúrbios na leitura devido a dificuldades de percepção visual ou auditiva (CAPELLINI & SALGADO, 2003). Existem dois tipos de problemas ligados a discriminação visual: a criança pode apresentar um problema de visão ou uma incapacidade para diferenciar, interpretar ou recordar palavras, devido a uma disfunção do sistema nervoso central. Caso ela não se enquadre em nenhum dos casos, poderá apresentar dificuldades de discriminação visual no inicio da alfabetização, por falta de estimulo dessa habilidade na época pré-escolar. Envolve os problemas auditivos relacionados com as dificuldades em discriminar os sons, sobretudo aqueles que são muitos próximos uns dos outros e que, por terem os pontos de articulação quase iguais, levam a criança a confundir os fonemas como em faca com vaca.

Compreender o que se lê quer dizer perceber integralmente o significado do que está escrito ou do que está sendo falado.

As dificuldades de compreensão da leitura são ocasionadas por problemas relacionados à velocidades, pois a leitura silabada impedem a retenção do texto, mais que a leitura fluente. Deficiência de vocabulário oral e verbal, o que impede uma perfeita compreensão, visto que o leitor não consegue ter uma visão global do texto lido. A dislexia é um transtorno da linguagem que se manifesta geralmente em crianças com nível de inteligência normal, mas que apresentam dificuldades para ler, escrever, reconhecer e compreender palavras impressas. Capellini (2001) nos define a dislexia como um distúrbio neurológico, de origem congênita, que acomete crianças com potencial intelectual normal, sem déficits sensoriais, com suposta instrução educacional apropriada, mas que não conseguem adquirir ou desempenhar satisfatoriamente a habilidade para a leitura e/ ou escrita.

A dislexia é um transtorno específico das operações implicadas no reconhecimento das palavras (precisão e rapidez) que compromete em maior ou menor grau a compreensão da leitura. Há um

considerável atraso (aproximadamente 2 anos) nas habilidades de escrita ortográfica e produção textual, condicionando o diagnóstico para o fim da segunda série ou início da terceira; Persiste por toda a vida, mas com o tratamento pode haver atenuações; está presente desde o início da escolaridade.

É um distúrbio com evidências genéticas que surge por estar associado a diferenças funcionais no hemisfério esquerdo; É diagnosticada em indivíduos com capacidade intelectual normal, que não apresentam problemas de visão e audição e que não são portadores de problemas psíquicos ou neurológicos graves. Está presente mesmo quando a escolarização e a metodologia de ensino são adequados, quando não há troca de escola e número excessivo de faltas;. Supõe, como déficit primário, inabilidade no processamento fonológico e da memória.

O comprometimento da linguagem é específico do processamento fonológico que inibe a aprendizagem dos padrões de codificação alfabética subjacentes ao reconhecimento fluente das palavras e também limita a capacidade de armazenar informações verbais na memória de curto prazo; O tratamento é lento e laborioso com habilidades nucleares envolvidas na leitura; Necessita de uma equipe multidisciplinar para seu diagnóstico e tratamento, bem como um trabalho de apoio com a família e escola.

Para Bossa (2000) há três tipos de dislexia que pressupõem alterações nas duas vias que possibilitam o reconhecimento de uma palavra escrita: a via léxica (quando há uma conexão direta entre a forma visual da palavra, a pronúncia e o significado na memória lexical - palavras conhecidas) e a via fonológica (processo de recodificação fonológica que envolve a aplicação de um conjunto de regras de conversão letra-sompalavras desconhecidas).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste estudo foi refletir sobre o papel da pedagogia preventiva nas dificuldades de aprendizagem escolar durante a alfabetização, devido a desatenção que tem sofrido o ensino da leitura e da escrita, e o baixo rendimento escolar das primeiras séries do ensino fundamental. Também, a importância do trabalho preventivo que se baseia principalmente na observação e analise profunda de uma situação concreta, no sentido de detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem.

Ao longo da trajetória como acadêmica e principalmente como educadora observei nas experiências vivenciadas que uma das causas que mais provocam angústia nos educadores são as dificuldades de aprendizagem. Vi diariamente professores desistirem de seus alunos ou sofrerem junto com eles por não poder desencadear a aprendizagem. Ninguém pode afirmar que as dificuldades das crianças em controlar a

aprendizagem na escola são “forçosamente” e principalmente determinadas pelos déficits cognitivos de origem genética.

No que diz respeito às dificuldades de ensino, uma avaliação consciente do desempenho e atuação dos alunos é imprescindível. Mas é preciso estar consciente de que o exemplo do educador é rele-

vante para o aprendizado dos mesmos, pois envolve os mesmos aspectos cognitivos dos alunos em aula. As estratégias de ensino podem ser desenvolvidas ou enriquecidas, desde que o desenvolvimento de ambos os lados se complementem.

As dificuldades de Aprendizagem constituem um ciclo de desafios para a programação e atitudes do docente. As estratégias para cada caso em particular são muito específicas.

Com este trabalho foi possível refletir sobre os diversos aspectos envolvidos na condição das dificuldades de aprendizagem e ressaltar que, embora a dificuldade de aprendizagem possa ser uma condição ligada a múltiplos fatores internos à criança, ela esta de certa maneira sustentada pelo meio familiar, escolar e social, no qual a criança está inserida e, ainda a forma como a família lida com essas condições, terá um papel decisivo na condução e evolução do caso.

A escola é um dos agentes responsáveis pela integração da criança na sociedade, além da família. É um componente capaz de contribuir para o bom desenvolvimento de uma socialização adequada da criança, por meio de atividade em grupo, de forma que capacite o relacionamento e participação ativa destas, caracterizando em cada criança o sentimento de sentir-se um ser social.

A metodologia da escola deve ser adequada, envolvendo seus alunos. E no momento em que surgir algum problema com algum aluno é importante que haja uma mobilização por parte da escola, a fim de que solucionem a possível dificuldade. A escola deve esforçar-se para a aprendizagem ser significativa para o aluno. Com isso todos ganham.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, M.J.M. O Ensino da leitura e da escrita na fase inicial de escolarização. São Paulo: EPU, 1987.

ARRIBAS, T. A. Educação Infantil – Desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003.

BOSSA, N. A. Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como tratá-las? Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CAPELLINE, S. A. Temas multidisciplinares de neuropsicologia e aprendizagem. Ribeirão Preto – SP. 2001.

CAPELLINI, S. A.; SALGADO, C. A. Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação multidisciplinar. São Paulo – SP. Casa do psicólogo. 2003.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre – RS: Artes Médicas. 1995.

CUNHA, J. A. Psicodiagnóstico V. Porto Alegre – RS: Artes Médicas. 2000.

DEMO, PEDRO. Avaliação – Para cuidar que o aluno aprenda. São Paulo – SP: Editora CRIARP, 2006.

DESSEN, M. A.; GUEDEA, M. T. D. A ciência do desenvolvimento humano: ajustando o foco de análise. Paidéia Cadernos de Psicologia e Educação, v. 15, n. 30.

2005.

DSM – IV. Manual diagnostico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre –RS: Artes Médicas, 1995.

FERNANDEZ, A. A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FONSECA, V. Introdução às dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre – RS: Artes Médicas, 1995.

FONSECA, V. Manual de observação Psicomotora: Significação Psiconeurológica dos fatores Psicomotores. Porto Alegre –RS: Artes Médicas. 1995.

FONSECA, V. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GONZÁLEZ, E. et al. Necessidades educacionais específicas – Intervenção Psicoeducacional. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GUERRA, L.B. A criança com dificuldades de aprendizagem. Rio de Janeiro: Enelivros, 2001.

GRUNSPUN, H. Distúrbios neuróticos da criança: psicopatologia e psicodinâmica. Ed.

Atheneu. 2003.

MENEGOLLA, M. E agora, aluno? Petrópolis – RJ: Vozes, 1992.

PAIN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre – RS:

Artes Médicas. 1995.

PERRAUDEAU, M. Estratégias de Aprendizagem – como acompanhar os alunos na aquisição dos saberes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PIAGET, J. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro – RJ: Forense Universitária, 1998.

PILATI, O. Sistema nacional de avaliação da educação básica (SAEB). Ensaio. Avaliação das políticas publicas educacionais, 2. 1994.

POOPOVIC, A. M.; ESPOSITO, Y, L.; CAMPOS, M. M. M. Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar. Cadernos de Pesquisa. 14. 1975.

RABELO, J. A. S. Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico. Portugal: Edições Asa. 1993.

ROCHA, E. H. Crenças de uma professora e de seus alunos sobre o processo ensinoaprendizagem. Dissertação de Mestrado. Campinas – SP: PUC de Campinas. 2004.

ROTTA, N. T.; OHLWEILLER, L.; RIESGO, R. S. Transtornos de aprendizagem. Abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre – RS: Artmed, 2006.

SANTOS, D. M. B.; PERIN, J. D.; PIANA, S. A. C. Algumas considerações sobre as atividades lúdicas no processo de aprendizagem. Vizivali em Revista. v. 4, n. 2, Dois Vizinhos – PR: CPEA, 2005.

SCOZ, B. Psicopedagogia e a realidade escolar o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis – RJ: Vozes. 1994.

STEVANATO, I. S. LOUREIRO, S. R.; LINHARES, M. B. M.; MARTURANO, E. M.

Autoconceito de crianças com dificuldades de comportamento. Psicologia em Estudo.v. 8, n. 1. 2003.

STRICK, C. e SMITH, L. Dificuldades de aprendizagem de A a Z – Um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

VYGOTSKY, L. S. Pensamentos e linguagem. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6ª ed. São Paulo – SP: Martins Fontes, 2000.

A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA INSTITUIÇÃO:

REVENDO OS PROCESSOS NA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DOS JOGOS E DA ARTE

ELAINE TOMAZ

RESUMO

Através de uma pesquisa realizada em livros e trabalhos acadêmicos que versem sobre a temática ficou evidente que muitas crianças apresentam dificuldades de aprendizagem durante o processo da alfabetização. O objetivo principal desta pesquisa foi o de investigar, intervir, amenizar e estimular uma aprendizagem construtivista, envolto à afetividade, com ações planejadas, dialogadas, significativas, e sistematizadas a partir do cotidiano e dos interesses que envolvem duas instituições seculares: a família e a escola com o eixo voltado às necessidades dos educandos. Todo este processo foi desenvolvido com leituras e releituras de vários autores comprovadamente envolvidos com a problemática visando que a criança apresente avanços com resultados positivos e significativos e família e escola despertem para a importância de estreitar as relações no processo ensino aprendizagem.

Palavras-Chave: Dificuldade de Aprendizagem; Alfabetização; Criança; Família; Afetividade

INTRODUÇÃO

Atualmente, no cenário educacional brasileiro, existem paradigmas que afetam diretamente a atuação dos principais atores sociais na relação ensinoaprendizagem. É cada vez mais recorrente a culpabilização da ausência da família no acompanhamento do processo educacional da criança, o que gera, em alguns casos, a justificativa pela inatividade da ação pedagógica do professor, que, equivocadamente, ao menos em minha opinião e na opinião de diversos autores, como perceberemos no transcorrer da leitura deste trabalho de pesquisa, não se sente responsável pelo todo que compreende este processo. Segundo a afirmação de parte destes profissionais, à escola cabe permitir o acesso à leitura e escrita e, por conseguinte, ao conhecimento e, portanto, a socialização do indivíduo, sua conduta ética e moral, seus anseios e inserção no mundo em sociedade estaria a cargo da família, corresponsável inclusive, pelo processo de desenvolvimento das habilidades mínimas na trajetória escolar do aluno.

Por outro lado, a divulgação de dados, nas várias esferas de governo, geralmente em forma de ranking, provoca um olhar desconfiado da sociedade para o universo escolar, ao mesmo tempo em

que remete a escola o rótulo de "salvadora da pátria", vez que afirma que vários problemas sociais, econômicos, ambientais e de posturas mais sensíveis frente ao combate do individualismo, dentre vários outros conflitos presentes na sociedade contemporânea, poderiam estar solucionados a partir de uma ação mais competente, eficiente e abrangente da escola. Hoje, para além do fracasso escolar dos nossos educandos, a escola passa a ser responsabilizada por não conseguir oferecer alternativas que alterem este quadro negativo, inclusive no avanço, acesso e permanência de crianças e adolescentes em idade de frequentar o ensino regular.

Foi com base nestas reflexões que, após um debate que objetivava a realização do Planejamento Escolar 2012, achei oportuno realizar o trabalho, ora apresentado, para, a partir dele, provocar a problematização de outro viés presente no universo escolar: um recorte necessário sobre as dificuldades de aprendizagem que tal situação – relação família-escola – ajuda ou dificulta o pleno desenvolvimento do escolar.

Como profissional que atua na Educação Infantil, a qual está contida na LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como a modalidade que configura como a primeira etapa da Educação Básica, a qual deve ser considerada de suma importância e, justamente por isso está em perfeita consonância com o estudo deste tema, acredito que esteja nela a possibilidade em detectar vários problemas que possam facilitar a inserção da criança que realmente possua alguma dificuldade e torne mais branda a sua atuação no Ensino Fundamental.

Desta forma, cumpre-me perguntar: Como duas instituições que "supostamente" trabalham em separado podem se unir frente à facilitação do processo ensino aprendizagem das crianças?

E para responder a esta questão/problema tratei de não especificar ou conceituar esta ou aquela dificuldade de aprendizagem ou distúrbios, com suas semelhanças e diferenças, como denominam alguns estudiosos, mas tratá-la de forma ampla sem a presunção de elaborar uma receita infalível para uma convivência mais saudável e rentável, para o aluno, entre as duas instituições.

Sabemos que o processo de aprendizagem é pessoal e a construção dessa aprendizagem ocorre de diferentes maneiras alterando-se de um sujeito para outro, as características individuais diferenciam-se em particularidades pessoais que em alguns casos independem da aprendizagem.

Esta dificuldade poderá acontecer por vários motivos dentre eles destaco a metodologia inadequada, ausência de afetividade familiar e ou escolar e um olhar mais cuidadoso perante as dificuldades apresentadas pela criança durante o processo educacional.

As dificuldades de aprendizagem, segundo Rogers (1988), podem significar uma alteração no aprendizado específico da leitura e escrita, ou alterações genéricas do processo de aprendizagem, onde outros aspectos, além da leitura e escrita, podem estar comprometidos (orgânico, motor, intelectual, social e emocional).

Conforme consta em Polity (1998, p.73), o termo Dificuldade de Aprendizagem é definido pelo Instituto Nacional de Saúde Mental (EUA) da seguinte forma:

Segundo a autora, esse termo é definido de várias maneiras, por diferentes autores, diferindo-se quanto à origem: orgânica, intelectual/cognitiva e emocional (incluindo-se aí a familiar). O que se observa na maioria dos casos é um entrelaçamento desses aspectos.

Para a compreensão das possíveis alterações no processo de aprendizagem é necessário considerar-se tanto as condições internas do organismo (aspecto anátomo-funcional e cognitivo), quanto as condições externas (estímulos recebidos do meio-ambiente) ao indivíduo. Fatores como linguagem, inteligência, dinâmica familiar, afetividade, motivação e escolaridade, devem desenvolver-se de forma integrada para que o processo se efetive (ROGERS, 1988).

Este trabalho refere-se ao papel da família no desenvolvimento da aprendizagem da criança quanto ao aspecto psicológico, emocional, social e de estimulação dos aspectos cognitivos.

Sabe-se que as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, geralmente, possuem uma baixa autoestima em função de seus fracassos e que esses sentimentos podem estar vinculados aos comportamentos de desinteresse por determinadas atividades, tempo de atenção diminuído, falta de concentração e outros.

A família, desconhecendo as necessidades da criança e a maneira apropriada de lidar com esses aspectos, muitas vezes, necessita de orientações que lhe dê suporte e lhe possibilite ajudar seu filho. Fatores como motivação, formas de comunicação, estresses existentes no lar, influenciam o desempenho da criança no processo de aprendizagem, e os psicopedagogos, muitas vezes, sentem-se limitados quanto às orientações a serem dadas pela falta de conhecimento aprofundado sobre os diversos aspectos familiares que podem contribuir para um resultado mais desejável.

Vários comportamentos manifestados pelas mães também levam a questionar a respeito da influência familiar sobre a aprendizagem. Segundo Marturano (1999), há mães que demonstram excessiva ansiedade quanto a superação da dificuldade da criança; outras que se mostram impacientes quanto ao desempenho insatisfatório que o filho apresenta; mães que atribuem todo o problema à criança e a caracterizam como "preguiçosa", "lerda", "distraída"; mães que negam a dificuldade que a criança demonstra; mães que não acompanham as atividades de seu filho e mães que punem a criança pela seu fracasso nas atividades escolares.

Isso acontece pelo fato de os pais desconhecerem como ocorre a aprendizagem e, portanto, necessitam de orientações específicas a esse respeito. Sabe-se, também, que, muitas vezes, os conflitos familiares estão associados a essas manifestações e que as relações familiares são relevantes no desenvolvimento da criança, havendo, portanto, a necessidade de maior compreensão desse processo, por parte dos profissionais, para que possam intervir de forma mais abrangente diante da problemática.

Em muitos casos, em um trabalho

especializado com crianças apresentando dificuldade de aprendizagem, não é suficiente transmitir aos pais as atividades específicas a serem realizadas; outros aspectos ligados à família, à escola ou relacionados a dificuldades em outras áreas do desenvolvimento também estão presentes, e é necessário ouvir os pais, analisar a situação e buscar caminhos que facilitem o desenvolvimento global da criança.

Alguns pais confiam seus filhos com dificuldade de aprendizagem aos professores acreditando que o mau desempenho da criança seja proveniente apenas de si mesma, sem questionar sua possível participação nessas alterações.

A importância da participação da família no processo de aprendizagem é inegável e a necessidade de se esclarecer e instrumentalizar os pais quanto as suas possibilidades em ajudar seus filhos com dificuldades de aprendizagem é evidenciada ao manifestarem suas dúvidas, inseguranças e falta de conhecimento em como fazê-lo. Conforme Martins (2001, p.28), "essa problemática gera nos pais sentimentos de angústia e ansiedade por se sentirem impossibilitados de lidar de maneira acertada com a situação".

Acredita-se que um programa de intervenção familiar seja de fundamental importância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. O relacionamento familiar, a disponibilidade e interesse dos pais na orientação educacional de seus filhos, são aspectos indispensáveis de ajuda à criança. Em um trabalho de orientação a pais, de acordo com Polity (1998), é possível despertar a sensibilidade dos mesmos para a importância destes aspectos, dando-lhes a oportunidade de falar sobre seus sentimentos, expectativas, e esclarecendo-lhes quanto às necessidades da criança e estratégias que facilitam o seu desenvolvimento.

Através das experiências e relações interpessoais, a família pode promover o desenvolvimento intelectual, emocional e social da criança. Ela pode criar situações no dia-a-dia que estimularão esses aspectos, desde que esteja desperta para isso. Além disso, a participação da criança nas atividades rotineiras do lar e a formação de hábitos também são importantes na aquisição dos requisitos básicos para a aprendizagem, pois estimulam a organização interna e a habilidade para o 'fazer', de maneira geral (MARTURANO, 1998).

A família tem um papel central no desenvolvimento da criança, pois é dentro dela que se realizam as aprendizagens básicas necessárias para o desenvolvimento na sociedade, como a linguagem, sistema de valores, controle da impulsividade. As características da criança também são determinadas pelos grupos sociais que frequenta e pelas características próprias, como temperamento.

As crianças possuem uma tendência natural, instintiva que as direciona ao desenvolvimento de suas potencialidades. Os pais devem ter conhecimento desse processo para que não dificultem ou impeçam o crescimento espontâneo da criança. Pela falta de compreensão da natureza e necessidades básicas do ser humano, os pais, muitas vezes, prejudicam a busca do próprio desenvolvimento, pela criança. O modo como os pais lidam com seus filhos pode ajudá-los no desenvolvimento das suas potencialidades e no relacionamento com o mundo, possi-

bilitando-lhes o enriquecimento pessoal através das experiências que o meio lhes proporciona.

O processo educativo (desenvolvimento gradativo da capacidade física, intelectual e moral do ser humano) familiar deve ser adequado para possibilitar à criança o sucesso na aprendizagem, proporcionando-lhe a motivação, o interesse e a concentração necessária para a apreensão do conhecimento.

A adequação desse processo compreende o atendimento às necessidades da criança quanto à presença dos pais compartilhando suas experiências e sentimentos, orientação firme quanto aos comportamentos adequados, possibilidade de escolhas, certa autonomia nas suas ações, organização da sua rotina, oportunidade constante de aprendizagem e respeito e valorização como pessoa.

A criança necessita de equilíbrio entre condutas disciplinares e diálogo, compreensão e carinho. Num processo educativo os pais experienciam a necessidade de um trabalho de autoanálise, de reestruturação de seus comportamentos, crenças, sentimentos e desejos. Os pais precisam conquistar, em relação a si mesmos, primeiramente, o que querem que os filhos sejam: justos, disciplinados, honestos, responsáveis (GRUNSPUN, 1985). Esse processo ocorre nas vivências do dia-a-dia, na medida em que pais e filhos comunicam-se de maneira transparente e sincera, falando de suas percepções, suas dúvidas, objetivos, emoções, aprendendo uns com os outros.

Criar filhos não significa torná-los perfeitos, pois os pais têm muitas dúvidas e estão sujeitos a muitas falhas; mas o que é necessário é tentar identificar os conflitos e desfazê-los, aprendendo a conviver com essas situações. Através dos conflitos os pais desenvolvem a percepção de si mesmos e de seus filhos. Essas situações estimulam pais e filhos a instalar um diálogo verdadeiro, expondo o entendimento e sentimento em relação às experiências cotidianas. Por outro lado, aspectos fundamentais do processo educativo revelam que os pais devem ter respeito sobre o que o filho sente, mas cabe a eles negar com firmeza e determinação as atitudes que possam contrariar o que desejam para a educação de seus filhos (TIBA, 1999).

Dificuldades escolares apresentadas pelas crianças, relacionadas à falta de concentração e indisciplina ocorrem e podem ser causadas pela ausência de limites. A primeira geração educou os filhos de maneira patriarcal, isto é, os filhos eram obrigados a cumprir as determinações que lhes eram impostas pelo pai. A geração seguinte contestou esse sistema educacional e agiu de maneira oposta, através da permissividade. Os jovens ficaram sem padrões de comportamentos e limites, formando uma geração com mais liberdade do que responsabilidade.

Tanto na família quanto na escola, segundo Tiba (1999, p.45), há "a necessidade de orientação às crianças quanto às regras disciplinares, para que elas possam desenvolver a capacidade de concentração e de apreensão dos conceitos". A aprendizagem se dá de maneira gradativa e não será possível sem a participação ativa do aluno, de maneira disciplinada, orientada.

Os pais devem preparar os filhos para arcarem com suas responsabilidades. Na medida em que a criança vai aprendendo a cuidar de si mesma, vai experimentando a sensação gratificante da capacidade de enfrentar desafios. E cada realização é um aprendizado que servirá de base para um novo aprendizado. Assim, realizando suas vontades e necessidades, a criança vai gostando de si mesma, desenvolvendo a autoestima.

O relacionamento familiar também é fundamental no processo educativo. A criança estará muito mais receptiva às instruções dos pais, se os membros da família se respeitarem entre si, procurando conversar e colaborar um com o outro. É importante a participação dos pais na vida dos filhos, numa convivência como companheiros, compartilhando emoções, o que contribui muito para a disciplina.

Todos esses aspectos citados e muitos outros são fundamentais para que o desenvolvimento da criança se efetive. Portanto, a família necessita da ajuda dos profissionais na aquisição desses conhecimentos básicos e essenciais para que possa cumprir seu papel de facilitadora do processo de aprendizagem de seus filhos, através de comportamentos mais adaptativos.

1. O papel da família no processo ensino-aprendizagem

Neste capítulo inicial é fundamental delimitar como será entendido aqui, o conceito “dificuldade de aprendizagem”, já que há na literatura científica, discordâncias e consensos entre distúrbio e dificuldade de aprendizagem. De acordo com Ciasca (2003) o distúrbio de aprendizagem se caracteriza por uma disfunção do sistema nervoso central, já a dificuldade escolar está relacionada especificamente à um problema de ordem ou origem de método de ensino. Contudo, Dockrell & McShane (2000) afirmam que as dificuldades de aprendizagem podem ser decorrentes de déficits cognitivos que prejudicam a aquisição de conhecimentos como também, na maioria delas, são apenas resultantes de problemas educacionais ou ambientais que não estão relacionados a um comprometimento cognitivo. Desse modo, faremos análises que não compreenderão uma diferenciação entre dificuldades de aprendizagem ou dificuldade escolar e distúrbio de aprendizagem, embora existam autores que os diferenciem.

Não se trata também de buscarmos aprofundamento nas questões voltadas a Dislexia, Disfasia, Disortografia, Disgrafia, Discalculia, Lesão Cerebral ou TDAH e sim levantarmos posicionamentos teóricos que envolvem a temática relacionada aos atores – público alvo – deste trabalho, quais sejam: pais, alunos e professores.

A aprendizagem é o processo por meio do qual a criança se apropria ativamente do conteúdo das experiências humanas, daquilo que o seu grupo social conhece. Para que ela aprenda e supere as dificuldades precisará interagir com outros seres humanos, especialmente com os adultos e com outras crianças mais experientes. E esta primeira convivência está inserida no contexto familiar.

“A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da

proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, e é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, em que se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais". (Kaloustian, 1988, p.65)

A educação familiar é um elemento imprescindível na formação da personalidade da criança, pois, é no seio familiar que constitui-se e desenvolve-se valores morais, de juízo, éticos, sua criticidade e cidadania que refletirá diretamente no seu envolvimento escolar. É no contexto familiar que se lapida e consolida na maioria dos casos o caráter da criança que virá a tornar-se adulto. A família desempenha um papel importante na formação do indivíduo, pois permite e possibilita a constituição de sua essencialidade. É nela que o homem concebe suas raízes e torna-se um ser capaz de elaboração alargador de competências próprias.

Muñoz, Fresnada, Mendoza, Carballo & Pestun (2005) descrevem fatores familiares contribuintes citados por pesquisas científicas para o transtorno da leitura, que acreditamos serem importantes para as diversas dificuldades de aprendizagem. São apontados como aspectos agravantes das dificuldades na aquisição de conhecimentos o alcoolismo, as ausências prolongadas, as enfermidades e o falecimento dos pais. A violência doméstica e a separação conjugal também afetam o ensino. Em relação aos irmãos, são ressaltadas as relações de competitividade e rivalidade. Os maus hábitos (permitidos ou negligenciados pelos pais), como assistir televisão demasiadamente e falta de descanso também contribuem.

Existem fatores socioeconômicos, descritos pelos autores (Muñoz et. al, 2005) dos quais os pais participam, sem poderem facilmente modificá-los. Entre eles encontram-se as más condições de moradia, a falta de espaço, de luz, de higiene, assim como da alimentação mínima necessária para o crescimento e desenvolvimento infantil adequado.

Conforme afirma Del Prette & Del Prette (2005), os pais utilizam três alternativas para promover a competência social dos filhos: o estabelecimento de regras através de orientações, manejo de consequências por meio de recompensas/punições e servindo como exemplo.

Autores citados por Bolsoni-Silva & Marturano (2002) apontam habilidades parentais que interferem na aprendizagem e socialização dos filhos. Dialogar com os filhos. Expressar os sentimentos dos pais para os seus filhos e aceitar os sentimentos dos filhos. Evitar o uso de punições, privilegiando a utilização de recompensas aos comportamentos adequados. Ignorar o comportamento inadequado, não dando atenção a ele. Cumprir promessas, pois os pais ao prometerem e não cumprirem fazem com que os filhos sintam-se enganados, prejudicando o relacionamento familiar e servindo de exemplo de que não é obrigatório cumprir com a palavra. Entendimento do casal quanto

à educação dos filhos e a participação de ambos os progenitores na divisão de tarefas educativas. Habilidade de dizer não, negociar e estabelecer regras para os filhos. Os pais precisam pedir tarefas para os filhos de forma que sejam capazes de cumprir conforme idade e as habilidades que possuem. A habilidade de desculpar-se precisa ser considerada, pois os pais ao pedirem desculpas, estão admitindo os próprios erros e ensinando os filhos a comportarem-se de forma parecida, o que é desejo dos pais.

A participação dos pais nas atividades escolares também é de suma importância, além das habilidades parentais. Sampaio, De Souza & Costa (2004) acreditam que é relevante realizar um treinamento de pais para o auxilio do filho na realização adequada das tarefas de casa e com isso estar atentos para condições antecedentes aos comportamentos envolvidos no estudar, os próprios comportamentos e as condições consequentes a eles. As condições antecedentes são: ambiente organizado, bem iluminado, silencioso, horário fixo de estudo, material escolar completo e atraente. As respostas envolvidas compreendem: atenção aos prazos de entrega, postura corporal adequada e métodos adequados de estudo. As condições após a execução do ato de estudar são consequências positivas, como elogios e recompensas.

De fato, a família é o primeiro lugar que passa segurança, que acolhe a criança após o nascimento. É importante que a criança encontre no lar proteção, segurança e apoio psicológico. Para um bom desenvolvimento físico, mental e cognitivo, é necessário, mesmo que os pais tenham outros filhos, outras atividades, que organizem um tempo mesmo que seja pouco, mas que seja um tempo de qualidade, para uma relação com os seus filhos de amor, respeito, compreensão, troca, socialização e crescimento. Neste sentido, precisam abrir mão da oferta de brinquedos, televisão, videogame, para que a atenção dessas crianças seja preenchida, enquanto se ocupam com outras atividades esquecendo-se de dar o carinho e o amor que estas crianças necessitam tanto. E também, eles precisam ter a exata compreensão de que não podem delegar para a escola o dever de educar com valores morais e afetivos, pois, além de propiciar fortes condições para as dificuldades de aprendizagem, ainda trazer um grande prejuízo para a relação familiar.

2. A Criança e sua Relação com o Universo Escolar

Muito tem se falado sobre as dificuldades de aprendizagem que as crianças enfrentam na escola, os motivos que levam as mesmas a fracassarem e o papel fundamental da família. Mas e a escola? O que ela pode fazer para ajudar seus alunos? O professor, a coordenação pedagógica e outros membros da equipe da escola? A escola deve ser um lugar onde as crianças sintam vontade de ir, que peçam aos pais para levarem e acima de tudo, um lugar que possibilite o conhecimento, a aprendizagem. Por que então a escola, com tantas obrigações com seus alunos é uma das causas das dificuldades de aprendizagem?

Segundo Piaget, à medida que o ser se situa no mundo estabelece relação de

significações, isto é, atribui significados à realidade em que se encontra. Esses significados não são faculdades estáticas, mas, ponto de partida para atribuição de outros significados. Hoje, os grandes objetivos da Educação são: ensinar a aprender, ensinar a fazer, ensinar a ser, ensinar a conviver em paz, desenvolver a inteligência e ensinar a transformar informações em conhecimento. Para atingir esses objetivos, o trabalho de alfabetização precisa desenvolver o "letramento" das situações reais que estão vivendo.

"O letramento é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia [...]. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever (Parâmetros Curriculares Nacionais BRASIL, 1998, p.19)".

Os PCNs propõem um currículo baseado no domínio das competências básicas e que esteja em consonância com os diversos contextos de vida dos alunos.

Segundo Freire (1996), Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, precisamos como educadores discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Como educadores devemos aproveitar e respeitar as experiências que trazem os nossos alunos, aproveitar os contextos e situações que se apresentam, em evidências, sejam elas situadas no campo ou na cidade, lugares estes geralmente descuidados pelo poder público, discutir sobre a poluição dos riachos, dos córregos, os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à nossa saúde. Questioná-los fazendo comparações com estruturas e vantagens que bairros nobres têm sobre os de periferia, dentre outras questões pertinentes ao assunto.

Desenvolvermos e construirmos com nossos alunos reflexões críticas sobre os acontecimentos que envolvem o nosso planeta em todos os aspectos sejam eles: políticos, econômicos, educacionais, ambientais, questões de cunho racial, de etnias, ações discriminatórias, regionais, sociais entre tantos outros aspectos relacionados a esta questão. Toda esta dimensão sistematizada e dialogada de forma significativa irá ajudá-los a entender o seu contexto, incitando-o a pensar e agir como um cidadão consciente, crítico, ativo e participativo perante a sociedade na qual está inserido.

Muitos estudos defendem o papel da interação social no processo da aprendizagem. Consequentemente, os aspectos afetivos emergem como dimensão social do desenvolvimento humano.

"Segundo GALVÃO (2000), Wallon argumenta que as trocas relacionais da criança com os outros são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa." A afetividade, o diálogo, a liberdade de expressão são elementos fundamentais para os avanços que a criança pode apresentar na sua forma de apreender a aprender. Sabemos que a realidade das salas de aula nas escolas públicas, muitas vezes não nos permite perceber simples gestos que podem tornar-se problemas futuros e ou até mesmo presentes no contexto escolar, por isso, precisamos sempre nos

autoavaliarmos para não sermos cúmplices em alguns casos, das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos nossos educandos.

As ideias de mediação e internalização encontradas em Vygotsky (1994) permitem defender, que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas.

O papel do outro tem uma importância fundamental enquanto formação do sujeito, já que o outro é importante na construção do que sou, pois, sozinho não há conflito e não terá modificação. A interação com o outro, desperta no sujeito a capacidade de buscar novas significações e trocas de conhecimento. E indubitavelmente, é no espaço escolar que esta relação se intensifica.

As escolas devem estar preparadas para receber os alunos, mas para que esse "acolhimento" tenha sucesso integralmente é preciso que os profissionais que atuam diretamente com os discentes tenham uma formação adequada.

Quando os profissionais são capacitados e possuem uma formação continuada, eles conseguem fazer uma leitura da corporeidade e da expressão, percebendo dificuldades, limitações. A partir de então estabelece com este aluno uma relação de afetividade facilitando a construção do conhecimento, tornando-o mais preciso e prazeroso.

Wallon (1978) afirma que a criança acessa o mundo simbólico por meio de manifestações afetivas que se estabelece entre elas e os adultos. Para ele, à medida que o indivíduo se desenvolve cria-se uma forma de expressão mais complexa. O docente passa ser um ponto de referência para o aluno, por isso devese redobrar o cuidado na relação entre o professor e o aluno. É importante ressaltar, que toda relação pedagógica tem dimensão.

"Na relação pedagógica, o que se aprende não é tanto o que se ensina, mas o tipo de vínculo educador/educando que se estabelece na relação". (GARCIA.1998, p.41).

Pela relação que estabelece na sala de aula, o professor ao ensinar, exerce significativa influência sobre o aluno que aprende, levando-o a alterar, modificar e transformar atitudes, ideias habilidades e comportamentos. Sua atuação ultrapassa, no entanto, a simples transmissão de conhecimentos. Como professor preciso me mover com clareza na minha prática.

A relação ensinar e aprender não se limita ao espaço da sala de aula. Ela é muito mais ampla, estendendo-se além da escola na medida em que as expectativas e necessidades sociais bem como a cultura, valores éticos, morais e intelectuais, os costumes, as preferências, entre outros fatores presentes na sociedade, tem repercussão direta no trabalho educativo.

(...) saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção . Quando entro em uma sala de aula de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, a curiosidade, as perguntas dos alunos, as suas inibições: um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar não de transferir conhecimento. (FREIRE. 1996, p 47).

Segundo Freire é necessário desmistificar que a escola tem como função primordial transferir conhecimentos de uma geração a outra, o oficio do professor vai, além disso. É importante destacar que na relação professor/aluno o conhecimento é construído dia a dia, onde ensino e aprendizagem acontecem concomitantemente.

O discente no decorrer do processo pedagógico precisa construir a capacidade de perceber-se como ser atuante e não apenas um ser passivo, sendo

"sombra" do professor. Os alunos de diferentes meios sociais chegam até a escola trazendo uma bagagem de características culturais e pessoais, que influenciam diretamente na sua relação pedagógica com o conhecimento, e consequentemente determina a maneira pela qual responde as exigências próprias do processo ensino aprendizagem.

Dessa forma, entendemos que o professor deixa de ser o transmissor de conhecimentos numa relação vertical, e assume a condição de educador que, num processo de interação dialogada com os alunos, na construção coletiva do saber valorizando a realidade social do aluno.

3. Dificuldades de Aprendizagem: Família e Escola

As estruturas familiares estão mudando a cada dia e isto está trazendo alguns reflexos para o desenvolvimento do aluno em sala de aula. Muitas vezes os pais delegam a função de educar somente á escola se ausentando das reuniões e atividades escolares fazendo com que o aluno se desinteresse de sua carreira estudantil.

A família em conjunto com a escola deve buscar bastante esforço e empenho para que a aprendizagem da criança seja em sua totalidade beneficiada. Almeida (1999, p.107 apud Leite e Tassoni, 2002, p.127), diz que: as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor aluno, uma relação humana, o afeto está presente.

Pelo que foi citado acima, percebemos que a intervenção com pais é essencial e deve permitir com que eles analisem os seus comportamentos. É importante, também, que se façam intervenções com a criança para que se aumente o repertório dela em habilidades sociais.

A criança deve ser capaz de pedir e aceitar auxílio na realização das tarefas escolares. Iniciar, manter e terminar conversação com colegas, irmãos e pais. Expressar suas opiniões para professores, amigos e familiares. Recusar-se a fazer o que não quer, como: destruir materiais de outros colegas e cabular aulas por influência de amigos. Analisar situações conflitantes bem como formas de resolvêlas, tais como brigas entre colegas e acusações injustas por parte de professores e pais.

O aumento das habilidades da criança melhora não somente as relações familiares, como também o ser ajustamento em relação à escola. Contudo, o trabalho com pais e crianças, é comprometido por questões socioeconômicas ou pessoais. Há pais que dizem: "Não posso faltar ao serviço para vir toda semana, pois não terei dinheiro no final do mês.",

"Trabalhamos o dia todo, à noite, cansados, é que não temos paciência para ensinar ou ver as tarefas". Outros pais ou responsáveis, como avós, têm problemas de saúde, dentre tantos outros. Tais problemas comprometem o seguimento dos encontros, a execução das atividades pedidas, como acompanhar a realização das atividades para casa dos filhos, e conversar com professores na escola.

São informações que demonstram a importância de se oportunizar que os sujeitos envolvidos reflitam sobre a história vivida em relação à dificuldade escolar e ao estigma de se ter ou de ser um filho que não aprendeu na mesma velocidade que outras crianças. Assim se pode atribuir um novo significado para as experiências de fracasso. É relevante que se percebam como únicos e valiosos, não necessitando se igualar a outros ou a uma "normalidade", mas sendo capazes de aprender com as experiências vividas.

Os familiares comumente culpam a criança pela dificuldade de aprendizagem. Afirmam que os filhos são responsáveis pelo problema, pois acreditam não eles não tenham interesse pelos conteúdos escolares, são preguiçosos para realizar as tarefas, são distraídos, menosprezam os esforços que os pais fazem por eles e são

"malcriados".

Tal crença faz com que as crianças se responsabilizem por algo que não compete somente a elas, o que prejudica a autoestima, bem como gera reações emocionais de tristeza, irritabilidade, cansaço e, com frequência, desinteresse pelo estudo. Além disso, essa ideia não oportuniza a busca de auxílio adequado à criança, ou seja, uma avaliação médica, psicológica e pedagógica que verifique os motivos da dificuldade e que direcione quais são as modificações necessárias, sendo estas no âmbito da família, da escola e da própria criança.

Os pais devem aprender a estabelecer regras bem definidas e viáveis. É necessário que os pais dialoguem com a criança sobre o motivo das regras, negociando com o filho as que podem ser flexibilizadas. Os pais devem também ser firmes na verificação do cumprimento delas. No caso da desobediência à regra, antes de aplicar uma punição, como castigo ou bronca, deve-se investigar com o filho quais foram as razões para o não cumprimento dela, de modo que saibam evitar o desrespeito a norma. Tais habilidades de refletir sobre as regras, negociálas e pensar sobre as consequências das mesmas no contexto da família, são importantes para que a criança também aprenda a respeitar as normas da escola, dialogar com os professores sobre elas e explicarem-se e desculparem-se quando não foram capazes de cumpri-las.

Strick e Smith (2001) ressaltam que o ambiente doméstico exerce um importante papel para determinar se qualquer criança aprende bem ou mal. As crianças que recebem um incentivo carinhoso durante toda a vida tendem a ter atitudes positivas, tanto sobre a aprendizagem quanto sobre si mesmas. Essas crianças buscam e encontram modos de contornar as dificuldades, mesmo quando são bastante graves.

As autoras colocam que o estresse emocional também compromete a capacidade das crianças para aprender. A

ansiedade em relação a dinheiro ou mudanças de residência, a discórdia familiar ou doença pode não apenas ser prejudicial em si mesma, mas com o tempo pode corroer a disposição de uma criança para confiar, assumir riscos e ser receptiva a novas situações que são importantes para o sucesso na escola.

Para Fernandez (1990) quando o fracasso escolar se instala, profissionais (fonoaudiólogos, psicólogos, pedagogos, psicopedagogos) devem intervir, ajudando através de indicações adequadas.

José e Coelho (2002) colocam que as crianças não conseguem acompanhar o currículo estabelecido pela escola e, porque fracassam, são classificados como retardados mentais, emocionalmente perturbados ou simplesmente rotulados como alunos fracos e multirrepetentes.

Souza (1996) afirma que o ambiente de origem da criança é altamente responsável pelas suas atividades de segurança no desempenho de suas atividades e na aquisição de experiências bem sucedidas, o que faz a criança obter conceito positivo sobre si mesma, fator importante para a aprendizagem.

Para Garcia (1998) é possível conceber a família como um sistema de organização, de comunicação e de estabilidade. Esse sistema, a família, pode desordenar a aprendizagem infantil, o mesmo que podem fazer os fatores sociais tais como a raça e o gênero na escola.

O autor ainda refere que as dificuldades de aprendizagem devem ser diagnosticadas de forma diferente em relação a outros transtornos próximos, ainda que, frente a presença em uma pessoa de uma dificuldade de aprendizagem e de outro transtorno, seja necessário classificar ambos os transtornos, sabendo que se trata de dois transtornos diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o aumento do número de crianças nas escolas, as estatísticas do fracasso escolar tornaram-se cada vez mais evidentes.O que faz com que alguns alunos aprendam e outros não? Encontrar explicações para o fato, bem como os meios para sua superação constituíram-se em motivações para a realização da pesquisa, ora em desenvolvimento, concebida com os objetivos de detectar as causas geradoras de dificuldades na área de leitura e de escrita em alunos de 5ª séries do Ensino Fundamental e verificar a eficiência das atividades de reflexão e de operação sobre a língua como meios de superação dessas dificuldades, onde pretendemos provar que parte desse fracasso está diretamente relacionada à questão socioeconômica, e a escola, como direito de todo cidadão deve desenvolver mecanismos que possibilitem o sucesso do aluno com dificuldades de aprendizagem.

O alcance social e prático deste trabalho está na possibilidade de se evidenciar que ao aluno de baixa renda, de certa forma sofre uma espécie de exclusão pedagógica, em função das suas dificuldades de aprendizagem oriunda da sua condição social, que acaba tornado-se uma exclusão social, pois este aluno, caso a escola, não assuma suas responsabilidades acabará sendo vítima da evasão ou repetência, em função do seu padrão linguístico, o que resultará na reprodução da exclusão

social a que ele já está submetido.

A importância das intervenções nas dificuldades de aprendizagem e da participação familiar é frequentemente apontada por outros projetos que buscam a família como mediadora e ativa do processo de aprendizagem. Porém, há ainda um vasto caminho de enfrentamento das dificuldades como recursos financeiros, preparo técnico e as próprias características das constituições familiares, fatores estes fundamentais para a adesão e continuidade nestes programas.

O presente trabalho nos mostrou que a construção do conhecimento através da concepção construtivista, ou seja, que a educação deve acontecer a partir de um ato/ação de humanidade e de amor entre educador educando. Ambos são cúmplices neste processo, no qual trocam saberes, conhecimentos contínuos e ambos vão descobrindo e construindo novos valores, conhecimentos, experiências de vida e de mundo, dentro do contexto social, cultural e político em que vivem.

O processo da alfabetização deve ser significativo e condizente com a realidade do educando, pois, o educador deve conhecer o seu educando, investigálo e entender o seu contexto. A aprendizagem deve vir de encontro com o que o aluno vivencia, partindo de elementos do seu cotidiano e que estes saberes adquiridos lhes sejam úteis, proporcionado ao mesmo enfrentar, conquistar, amenizar e superar obstáculos, desafios, expectativas de oportunidades, objetivos almejados e principalmente que esta criança torne-se um adulto consciente, ativo e participativo junto á sociedade, dentro de um universo complexo e dinâmico em que vivemos, que este ser tenha uma vida digna, provedor de ações críticas, possuidor de uma ótica clara e objetiva de mundo, sabendo respeitar e ser respeitado e que o diálogo seja sempre sua principal ferramenta para o alcance de êxitos em sua vida, almejando-se que esta criança, seja não só um indivíduo alfabetizado e sim “Letrado”. Ficou evidente a importância da família e da afetividade neste processo, de acordo com as dificuldades

Concluímos que a participação efetiva e afetiva dos educadores e da família no processo de alfabetização é fundamental para que a criança desenvolva-se de forma positiva, cabendo aos pais a tarefa de orientar seus filhos e encaminhá-los na vida escolar e do educador auto avaliar-se constantemente em relação à sua postura e metodologia, proporcionando experiências educacionais significativas de cunho qualitativo e servindo-lhes de espelho com bons exemplos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, R. S. A emoção na sala de aula. Campinas: Papirus, 1999, p.107.

BELLEBONI, A. B. S. Qual o papel da escola frente às dificuldades de aprendizagem de seus alunos? In: BELLEBONI, A. B. S. Rio Grande do Sul: 2004 BOLSONI-SILVA, A. T. MARTURANO, E. EM. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. Estudos de

Psicologia, Vol. 7, nº 2, 2002.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.19.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional. Lei nº 9394. Brasília:

Senado Federal, 1996.

CIASCA, S. M. Distúrbios de Aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar. Campinas: Casa do Psicólogo, 2003.

CRISTIANO, Fabiana Mendes Cardoso. A importância da afetividade no processo de ensino aprendizagem na educação infantil, Uberlândia-MG, 2006. DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática. Pertópolis: Vozes, 2005.

DOCKRELL, J.; MCSHANE, J. Crianças com dificuldades de aprendizagem: uma abordagem cognitiva. Trad. Negrera, A. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. DSM-IV - Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1995.

FERNANDEZ, A. A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto

Alegre: ArtMed, 2008

FONSECA, V. Introdução ás dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

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

GALVÃO, IZABEL. Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil- 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. (Educação e Conhecimento). 134p GARCIA, J.N. Manual das dificuldades de aprendizagem – Linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GUERRA, L.B. A criança com dificuldades de aprendizagem. Rio de Janeiro:

Enelivros, 2002.

LA TAILLE, Yves de: Oliveira, Marta Col de; DANTAS, Heloysa. Piaget, Vigotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. JOSÉ, E. A. e COELHO, M. T. Problemas de aprendizagem. São Paulo: Editora Ática, 2002.

MUÑOZ, J.; FRESNEDA, M.D.; MENDOZA, E.; CARBALLO, G.; PESTUN, M.S.V. Descrição, avaliação e tratamento dos transtornos de aprendizagem. In: Orgs. CABALLO, V.; SIMON, M.A. Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente. Transtornos específicos. Livraria Santos Editora, 2005.

NASCIMENTO, Regina Caetano, Alfabetização Construtivista – dificuldade de aprendizagem: um estudo de caso, São Paulo: 2011.

PEREIRA, A. C. S.; AMBRÓZIO, C. R.; SANTOS, C. N. BORSATO, F.; FIGUEIRA, F. F.; RIECHI, T. I. J. Família e dificuldades de aprendizagem: uma reflexão sobre a relação pais e filhos Universidade Federal do Paraná.

PIAGET, Jean. Para onde vai a educação? Trad. Ivete Braga. 12 ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1994.

ROMAN, E.D. e STEYER, V. E. A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil:

Um retrato multifacetado. Canoas: Ed. ULBRA, 2001.

SAMPAIO, A. C. P.; DE SOUZA, S. R.; COSTA, C. E. Treinamento de mães no auxílio à execução da tarefa de casa. In:

Orgs. Brandão, M.Z.S.; Conte, F.S.; Brandão, F.S. Ingberman, Y.K.; Silva, V.L.M.; Olliani, S.M. Sobre comportamento e cognição: contribuições para a construção da teoria do comportamento, Vol

14. Santo André: Esetec Editores Associados, 2004.

SOUZA, E. M. Problemas de aprendizagem – Crianças de 8 a 11 anos. Bauru: EDUSC, 1996.

STRICK, C. e SMITH, L. Dificuldades de aprendizagem de A a Z – Um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, H. Do Acto do Pensamento da Criança. São Paulo: Moraes Editores.

1978.

O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ELIANE LEMOS NASCIMENTO

RESUMO

Este trabalho discute a música como ferramenta pedagógica na educação infantil, sua influência e os benefícios que ela proporciona as crianças. Abordaremos como esta disciplina pode contribuir para o desenvolvimento das crianças, além da importância de seu ensino para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico e motor dos alunos. Discutiremos também a aprovação da Lei 11.769 que tornou obrigatório o ensino de música nas escolas e como os educadores estão enfrentando a nova realidade no ensino das artes visuais imposta pela Lei.

Palavras-chave: ensino de música, desenvolvimento das crianças, importância da música, artes visuais, desenvolvimento integral.

ABSTRACT

This paper discusses music as a pedagogical tool in early childhood education, its influence and the benefits it provides children. We will discuss how this discipline can contribute to the development of children, in addition to the importance of its teaching for the cognitive, affective, physical and motor development of students. We will also discuss the approval of Law 11.769 that made music teaching in schools mandatory and how educators are facing the new reality in the teaching of visual arts imposed by the Law.

Keywords: music teaching, children's development, importance of music, visual arts, integral development.

INTRODUÇÃO

É sabido que o processo de aprendizagem nas crianças acontece com maior ênfase através da utilização do lúdico. A prática do lúdico em sala de aula favorece o desenvolvimento dos aspectos físicos, motor, emocional, psíquico, social e afetivo das crianças, fazendo-as se desenvolver de modo global e integrado. Observe o que diz o Currículo Integrador da Infância Paulistana (2015):

"Na perspectiva de um Currículo Integrador, a criança não deixa de brincar, nem se divide em corpo e mente ao

ingressar no Ensino Fundamental. Ao contrário, ela continua a ser compreendida em sua integralidade e tendo oportunidades de avançar em suas aprendizagens sem abandonar a infância". (SÃO PAULO, 2015, p. 8).

Portanto, de acordo com o Currículo Integrador a criança se desenvolve em sua integralidade à medida que progride em suas diversas formas de aprendizagem, enquanto brinca e se diverte. E por falar em diversão, é inegável o poder que a música tem de divertir e se comunicar com os pequenos.

Especialistas como ginecologistas e pediatras afirmam que os bebês iniciam a escuta a partir do terceiro mês de gestação. Isso significa que a partir deste período eles escutam sons e vibrações produzidos no interior do corpo da mãe, porém, somente a partir do sexto mês, é que eles começam a interagir com os sons e estímulos externos.

As crianças mesmo ainda antes do nascimento são envolvidas com o universo sonoro, pois na fase intrauterina os bebes convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo, movimentos e pela voz da mãe, constituindo assim um material sonoro para eles. (WANDERLEY, 2010)

Estes especialistas informam que é importante conversar com os bebês ainda na barriga para que eles se adequem as vozes. Eles conseguem identificar a mamãe e o papai através de suas vozes, pois já se habituaram a ouvir os pais conversando com eles.

A criança distingue os sons que vêm da mãe (batimento cardíaco, relaxamento) como os sons exteriores (ruído, música). Desde os primeiros estágios de desenvolvimento, as crianças dão respostas aos estímulos sonoros (MOREIRA, 1991).

Mediante o exposto, há a sinalização de que os pequenos já estão habituados com os sons, além do mais, vivemos em uma sociedade extremamente sonorizada. Nas ruas uma cacofonia de buzinas acontece em meio ao trânsito da cidade, caixas de som com volumes às alturas, todos estes ruídos e sons já estão incorporados à vida moderna e à loucura do dia-a-dia da população.

Por esta razão, nesta pesquisa abordaremos qual o papel que a música desempenha na educação de nossas crianças, seus benefícios e suas contribuições para o desenvolvimento de nossos alunos.

DESENVOLVIMENTO

A palavra música vem do grego "musiké téchne" e significa arte das musas. É uma forma de arte que se constitui na combinação de vários sons e ritmos, seguindo uma pré-organização ao longo do tempo.

A música é Arte e representa uma das linguagens artísticas de caráter universal, porque consegue transmitir sua mensagem a todas as pessoas. É uma forma abrangente de expressão e comunicação.

A música sensibiliza, mexe com a imaginação do indivíduo, nos transporta para outros lugares, desperta sentimentos diversos, enfim, sua magia nos conecta com outras realidades e nos remete à época de sua criação.

Além disso, ela possibilita as inte-

rações das crianças com a natureza e a cultura, para que possam construir sua subjetividade e se constituírem como sujeitos sociais. A linguagem musical se constitui de diversas formas sonoras que utilizamos para expressar e compartilhar sentimentos, sensações e pensamentos.

Por isto, Teca Alencar de Brito (2015), no vídeo Assim se Faz Música, afirma que "cantar é uma forma de se colocar no mundo", sobretudo na Educação Infantil.

As escolas são espaços privilegiados para o crescimento e desenvolvimento das crianças, pois constitui um espaço de múltiplas aprendizagens.

Ao longo da história, o fazer musical na Educação Infantil veio atendendo a variados objetivos, alguns deles distantes de uma abordagem que a considere como uma linguagem com características próprias e diversas. Podemos citar como exemplo, que a música nas escolas é utilizada apenas como um recurso lúdico ou para alegrar datas comemorativas como o dia das mães, da Páscoa, etc.

Nesta perspectiva, a música é vista como um "produto pronto" que se aprende a reproduzir através da imitação dos adultos, ao invés de vê-la como uma linguagem que se constrói através das experiências culturais peculiares de cada indivíduo.

Para uma melhor compreensão do papel da música na educação infantil, faremos um breve histórico do surgimento da música através dos séculos e como se deu o seu processo de ensino nas instituições educacionais do Brasil.

2.1. Breve histórico da música na educação

O ensino de música nas escolas brasileiras iniciou-se no século XIX. A aprendizagem era baseada nos elementos técnico-musicais e realizada, por exemplo, por meio do solfejo . No fim da década de 1930, no entanto, Antônio Sá Pereira e Liddy Chiaffarelli Mignone buscaram inovações. Sá Pereira defendia a aprendizagem pela própria experiência com a música; Chiaffarelli propunha jogos musicais e corporais e o uso de instrumentos de percussão.

Naquela época, Heitor Villa-Lobos (1887-1959) ganhava destaque. Em 1927, três anos depois de conviver com o meio artístico parisiense, ele voltou ao país e apresentou, em São Paulo, um plano de educação musical. Em 1931, o maestro organizou uma concentração orfeônica chamada Exortação Cívica, com 12 mil vozes. Após dois anos, assumiu a direção da Superintendência de Educação Musical e Artística, quando a maioria de suas composições se voltou para a educação musical. Em 1932, o presidente Getúlio Vargas tornou obrigatório o ensino de canto nas escolas e criou o curso de pedagogia de música e canto.

Em 1960, o projeto de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro para a Universidade de Brasília (UnB) deu novo impulso ao ensino da música, com a valorização da experimentação. A ideia era preservar "a inocência criativa das crianças". Duas décadas depois, a criação da Associação Brasileira de Educação Musical e da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Abrace) contribuiu para a formação de professores no ensino das

linguagens artísticas em várias universidades. No ensino de música, a experiência direta e a criação são enfatizadas no processo pedagógico.

Na década de 1990, o ensino de artes passou a contemplar as diferenças de raça, etnia, religião, classe social, gênero, opções sexuais e o olhar mais sistemático sobre outras culturas. O ensino passou a ter valores estéticos mais democráticos.

Com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), o ensino de música tornou-se obrigatório no ensino fundamental e médio. Contudo, a música é conteúdo optativo na rede de ensino, a cargo do planejamento pedagógico das secretarias estaduais e municipais de educação. No ensino geral de artes, a escola pode oferecer artes visuais, música, teatro e dança.

Entretanto, na educação, a aprendizagem musical deve fazer sentido para o aluno. O ensino deve se dar a partir do contexto musical e da região na qual a escola está situada, não a partir de estruturas isoladas. Assim, busca-se compreender o motivo da criação e do consumo das diferentes expressões musicais.

Como educadoras, entendemos que a escola deve dialogar com a comunidade pesquisando sobre a experiência musical das famílias das crianças, visando integrá-las às propostas pedagógicas elaboradas pela instituição, respeitando-se assim as raízes culturais e as crenças dos familiares e responsáveis pelos alunos. Observe o diz a autora Loureiro (2008) sobre o ensino de música para as crianças:

Loureiro (2003) explica que o aprendizado de música deve ser um ato de desprendimento prazeroso, concernente com as experiências da criança sem ser uma imposição ou que busque a qualquer custo que a criança domine um instrumento, o qual pode minar sua sensibilidade e criatividade.

O MEC recomenda que, além das noções básicas de música, dos cantos cívicos nacionais e dos sons de instrumentos de orquestra, os alunos aprendam cantos, ritmos, danças e sons de instrumentos regionais e folclóricos para, assim, conhecer a diversidade cultural do Brasil.

De acordo com estas informações extraídas diretamente do site do Ministério da Educação e Cultura, nota-se claramente que as escolas municipais e estaduais de ensino não estão contemplando as diretrizes estabelecidas para o ensino de música, pois como vimos, esta linguagem é ensinada e transmitida para os alunos como um mero “divertimento” para entreter as crianças nas aulas.

É importante salientarmos que a iniciação musical na educação infantil e séries iniciais de ensino estimulam áreas do cérebro da criança que irão beneficiar o desenvolvimento de outras linguagens. Sem falar que a música desperta a sensibilidade das crianças, melhora sua capacidade de concentração, sua memória, proporcionando benefícios ao processo de alfabetização e ao raciocínio matemático.

Esses são apenas alguns dos benefícios que a música pode favorecer as crianças. A música estimula áreas do cérebro não desenvolvidas por outras linguagens, como a escrita e a oral.

2.2. O Ensino de música e a Legisla-

ção

Indiscutivelmente, a música está presente em todos os momentos de nossa vida. A musicalidade faz parte da espécie humana desde muito cedo. Como já vimos, desde bebês já estamos familiarizados com os sons produzidos no corpo da mamãe, já ouvimos cantigas e outros sons no aconchego da barriga da mamãe.

Não podemos negar que a música faz parte de todas as culturas do mundo, sendo considerada uma linguagem de caráter universal. É uma forma de expressão artística presente em todas as classes sociais, além disso, o indivíduo não precisa ser formado em música para compreender a mensagem e os sentimentos que ela transmite.

A música na educação infantil favorece o desenvolvimento da sensibilidade estética, emocional, propicia à criatividade, melhora a capacidade da criança se concentrar, fornece novos vocábulos. Por todos estes motivos, as escolas devem proporcionar aos pequenos a iniciação musical.

Quando falamos de iniciação musical não significa colocar um cd para as crianças ficarem brincando ou dançando na sala de aula. É óbvio que esta atividade permite às crianças um pleno desenvolvimento físico e motor, além de diverti-las.

O que queremos dizer é que toda a musicalização nas escolas tem de ter um propósito, um objetivo. O professor jamais deve se esquecer de que toda atividade preparada para as crianças deve ter um objetivo, uma finalidade de aprendizagem, sem a qual o seu trabalho fica destituído de significado.

As músicas na educação infantil sempre foram utilizadas de forma lúdica, como um recurso para impor regras, combinados, como meio de socialização das crianças no ambiente escolar, etc..

Loureiro (2003) declara que para a escola, o que importava era utilizar o canto como forma de controle e integração dos alunos, desse modo, pouca ênfase era dada aos aspectos musicais na perspectiva pedagógica.

A música é uma excelente ferramenta pedagógica para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento, porém, esta deve ser planejada e contextualizada. Para tanto, salientamos a importância de o educador ter formação específica em música.

Desde a sua criação e promulgação, a Lei de Diretrizes e Bases, ao longo das décadas veio sendo constantemente reformulada e alterações significativas implicaram em novas interpretações e responsabilidades.

Um exemplo disso é a mudança da disciplina educação artística para ensino de artes. Com esta mudança, centenas de professores da rede pública e privada se viram despreparados e sem habilitação para dominar várias linguagens que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas).

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, tornou obrigatória a arte na educação básica. Observe o que diz o artigo 26, parágrafo 2 desta Lei: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desen-

volvimento cultural dos alunos".

O ensino de música nas escolas tornou-se obrigatório, mas não exclusivo, ou seja, embora obrigatório o seu ensino, a música é componente optativo na rede de ensino, e está a cargo do planejamento pedagógico das secretarias estaduais e municipais de educação. Portanto, a mudança que ocorreu na LDB foi a inclusão de mais uma disciplina na grade curricular obrigatória. No caso, a música.

Já no ensino geral de artes, as escolas podem oferecer artes visuais, música, teatro e dança.

A Lei que tornou obrigatório o ensino de música nas escolas é a Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008, que foi sancionada no governo Lula. Foi esta Lei que estabeleceu a nova mudança na LDB, tornando o ensino de música obrigatório nas instituições de ensino públicas e privadas do Brasil.

A aprovação desta Lei foi sem dúvida uma grande conquista para a área de educação musical no País. Entretanto, há outro aspecto a ser discutido aqui, pois a Lei não torna obrigatório o ensino em todos os anos, e é esse aspecto que deverá ser articulado com os sistemas de ensino estaduais e municipais.

Nesta perspectiva, entende-se que o objetivo da educação musical nas escolas é proporcionar uma formação integral para as crianças, em que os educadores deverão articular a música com as outras linguagens de formação artística e estética.

Na educação fundamental, de acordo com o PCN (1997) o foco dos estudos artísticos está centrado nas seguintes linguagens: a música, o teatro, a dança e as artes visuais.

"Entendemos que aprender Artes envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, por meio do desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura por meio da história e como conjunto organizado de relações formais". (PCN –

ARTES)

A aprendizagem artística envolve um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que geram diferentes significações, exercitando no aluno a possibilidade de perceber-se como agente de transformações.

Contextualizar a música na educação infantil significa apresentar suas características específicas e mostrar que as influências de regiões e povos misturam-se em diversas composições musicais.

Entender o papel da música na educação das crianças e propiciar a sua vivência com os diversos estilos e ritmos musicais é o primeiro passo para a construção do fazer musical pelos alunos.

É importante que o educador comece a trabalhar com as crianças os diversos tipos de sons existentes na natureza. Por exemplo, os sons da chuva, das cachoeiras, das ondas do mar, ruídos e grunhidos de animais, latidos de cães, miados de gatos, os diversos sons produzidos pelos instrumentos musicais, etc.

A musicalização nada mais é do que um processo de construção do conheci-

mento musical. Para a construção deste processo com as crianças é imprescindível que o professor desenvolva nelas o hábito de ouvir os sons com mais atenção, de modo que se possam identificar os seus elementos formadores, as variações e as maneiras como esses sons são distribuídos e organizados em uma composição musical. Essa atenção vai favorecer o reconhecimento de como a música se organiza.

A pianista e educadora musical Teca Alencar de Brito (2003) chama a atenção para a percepção do som, o ouvir como parte da integração entre o homem e o meio no qual este vive. De acordo com ela, os sons que nos cercam são expressões da vida, do movimento, e indicam situações, ambientes, paisagens sonoras, que representam o meio e a presença do homem neste.

Ainda, de acordo com a autora, som é tudo o que soa. Tudo o que o ouvido percebe sob a forma de movimentos vibratórios. Silêncio não é simplesmente a ausência de som, mas sim a ausência de sons audíveis. Já que tudo vibra, o tempo todo há movimento gerador de som, sendo este audível ou não (ibid.).

Brito (2003), aborda com vários exemplos a importância da audição para um maior entendimento do meio e sua interação com os sons que o cercam, sons portadores de informações e significados.

A música é formada, basicamente, por som e ritmo e varia em gênero e estilo. Os elementos formais do som são: intensidade, altura, timbre, densidade e duração. Vamos analisar cada um deles separadamente.

a) Intensidade: é o elemento responsável por determinar se uma sequência de sons fica mais ou menos intensa, ou seja, se mais forte ou mais fraca. Essa intensidade depende da força com que o objeto sonoro é executado. Em uma execução musical, essa propriedade é responsável pela dinâmica empregada pelos instrumentistas e/ou vocalistas em determinados trechos musicais;

b) Altura: define que algumas sequências de sons podem ser agudas e outras graves. Essas diferenças entre as alturas dos sons acontecem sempre em relação a outros sons e geram as notas musicais, que são dispostas em uma escala, distribuídas em uma sequência que se repete infinitamente;

c) Timbre: responsável por caracterizar o som e fazer com que se identifique a fonte sonora que o emitiu. Por exemplo, o grito de uma pessoa e o rugido de um leão;

d) Densidade: é um conjunto de sons acontece ao mesmo tempo. Na música, a densidade acontece quando vários instrumentos ou vozes são executados simultaneamente, como em uma banda, coral, orquestra e outras formas.

e) Duração: é o elemento responsável por determinar que qualquer som acontece em um tempo específico relacionado a sua fonte sonora.

A combinação de sons sucessivos é chamada de melodia. A melodia organiza os sons emitidos em diferentes alturas durante um determinado período de tempo; por outro lado, a combinação de sons simultâneos corresponde à harmonia, cujas

notas musicais combinadas em um trecho musical são tocadas ao mesmo tempo. Ritmo, melodia e harmonia, portanto, são os elementos de composição que constituem a Música.

Este foi um breve resumo dos elementos que compõe os sons e a música.

2.3 O "Fazer musical" na educação infantil

Já vimos anteriormente que os bebês já escutam a partir do 3º mês de gestação. Portanto, a musicalização neles acontece de forma intuitiva, nas situações do dia-a-dia quando a mamãe começa a cantarolar uma cantiga, uma melodia.

Melo et al (2009) afirma que os bebês ouvem, gostam e tentam imitar, criando momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo e constroem um repertório que estabelece uma forma de comunicação por meio dos sons.

A influência da música sobre o organismo humano se traduz por efeitos sensitivos e motores, cuja intensidade vária segundo as diferenças individuais, ou seja, conforme o desenvolvimento físico, motor ou mesmo o grau de sensibilidade e emoção de cada indivíduo, a música provocará reações em seu organismo, seja a vontade de se movimentar, cantar, dançar, sorrir ou até mesmo chorar, etc.

"A linguagem musical é um dos canais que desenvolve a expressão, o autoconhecimento e o equilíbrio, sendo um poderoso meio de interação social. As atividades com música são um meio de expressão e de conhecimento acessível aos bebês e às crianças, inclusive àquelas que apresentam necessidades especiais". (UNESCO, 2005).

O fenômeno sonoro é a matéria prima da música. Suas diversas manifestações e formas de apresentação: naturais, industriais, tecnológicas, eletrônicas, virtuais, entre outros merecem atenção e exploração por todos, desde a mais tenra idade.

Nos bebês a prática musical pode acontecer de maneira lúdica. Como vimos no início desta pesquisa, as crianças aprendem com maior facilidade através das brincadeiras. Vimos também que os bebês já reagem aos sons externos a partir do 6º mês de gestação, assim, o educador contribuirá para o seu desenvolvimento quando cantar para as crianças nos berços, produzindo diversos sons vocais, fazendo-os ouvir e perceber a diferença entre os sons produzidos pela fala ou sons produzidos por animais, através da imitação.

De acordo com RCNEI (1998): "o cantar é importante, pois integra melodia, ritmo e – frequentemente – harmonia, e é um excelente meio de desenvolvimento da audição" (BRASIL, 1998).

Ainda segundo o mesmo documento, "é importante apresentar às crianças canções do cancioneiro popular infantil, da música popular brasileira, entre outras que possam ser cantadas sem esforço vocal e com textos adequados à sua compreensão". (BRASIL, 1998)

Para Sedioli (2005), a criança pequena constrói sua identidade como pessoa por meio do corpo e dos sons. Como educadoras, entendemos que para que as atividades com música propiciem a inicia-

ção musical e experiências significativas para os alunos, a formação do educador é imprescindível neste processo pedagógico.

Vale lembrar que os primeiros anos de aprendizagem são propícios para que a criança comece a entender o que é a linguagem musical, aprenda a ouvir os sons e a reconhecer as diferenças entre eles.

Brito (2015) afirma que "todo o trabalho a ser desenvolvido na educação infantil deve buscar a brincadeira musical, aproveitando que existe uma identificação natural da criança com a música. A atividade deve estar muito ligada à descoberta e à criatividade".

Nessa fase, o que caracteriza a produção musical é a exploração do som e das suas qualidades, que são altura, duração, intensidade e timbre e não a criação de melodias em instrumentos. Nessa etapa do desenvolvimento, a expressão musical da criança é caracterizada pela ênfase nos aspectos intuitivo e afetivo e pela exploração sensório-motora dos materiais sonoros.

O professor neste período pode se valer de jogos com movimentos em sintonia com a música, o que possibilita o desenvolvimento rítmico e motor dos pequenos. Com o passar dos tempos a criança vai dominando a entonação melódica, memorizando o repertório das canções, vai utilizando as canções que aprendeu ou inventou.

Aos poucos ela vai cantando com maior precisão, vai dominando novos vocábulos e reproduzindo ritmos simples. Vão se verificando a utilização de palmas, batidas nas pernas, pés e demais batimentos rítmicos reproduzidos de acordo com o nível de desenvolvimento da criança.

É interessante que na educação infantil as crianças que começam a tomar um contato prematuro com a música manifestam um forte desejo de tocar algum instrumento musical.

O trabalho com instrumentos deve promover o crescimento e a transformação a partir do que as crianças podem realizar, quando elas não respondem com muita precisão a um ritmo, não se deve insistir exaustivamente, mas guiar-se de acordo com a observação das suas respostas e prosseguir o trabalho (BRASIL, 1998).

Os professores podem estimular a criação de pequenas canções com base na experiência musical das crianças, explorar rimas com os próprios nomes, com os dos colegas, com nomes de frutas, cores; e explorar assuntos e acontecimentos do dia a dia também serve como temas para criar canções.

É possível também sonorizar as aulas de contação de histórias, para tanto, deve-se utilizar livro de histórias com imagens, já que elas podem funcionar como uma partitura musical para utilizar sons vocais, corporais, produzidos por objetos do ambiente, brinquedos sonoros e instrumentos musicais.

Em comum acordo, professores e alunos deverão combinar em que momentos da história ocorrerão às sonorizações, por exemplo, no trotar de um cavalo, no arrulhar de uma pomba, no latido de um cão, no gritar de medo ou susto de um personagem, etc. Enfim, a diversidade de sons envolvidos nas atividades musicais

despertam a atenção, a percepção e a discriminação auditiva dos alunos.

De acordo com a BNCC, a educação infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal.

A criação de parques sonoros no ambiente educacional também propicia aos pequenos a experimentação e iniciação musical. Nestes ambientes podem-se confeccionar instrumentos musicais a partir de sucatas, garrafas pets, tampinhas, varas de bambu, colheres de pau, panelas e latas amassadas, entre outros materiais descartáveis, são algumas ideias que podem render muito barulho e diversão para as crianças.

Para viabilizar a confecção desses instrumentos, o material deve ser selecionado, higienizado, organizado e depois colocado à disposição das crianças.

A gestão escolar pode articular com as famílias das crianças a doação dos materiais que poderão ser utilizados na criação do parque sonoro, sempre pensando na segurança, conforto e bem-estar dos pequenos.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste artigo, utilizamos a pesquisa bibliográfica, bem como a consulta em artigos científicos, internet e revistas eletrônicas, com o objetivo de fundamentar e apresentar aos leitores os estudos disponíveis sobre o tema escolhido.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A falta e a escassez de professores com formação específica em música torna a experiência musical das crianças nas escolas empobrecida e desprovida de contextos. Como já vimos, a música favorece para que outros conhecimentos sejam facilmente assimilados pelos alunos.

Uma pesquisa realizada pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira para o Censo Escolar da Educação Básica, em 2007, revelou que o Brasil tinha cerca de 124 mil professores de Artes. A grande maioria (92%) tinha licenciatura. No entanto, Artes é a disciplina com menor proporção de docentes com formação na área específica de atuação, sendo 25,7%, nos anos finais do ensino fundamental. E destes, só 2,4% lecionam a disciplina correspondente ao curso em que se formaram na graduação.

A linguagem musical está presente nas brincadeiras das crianças, nas cantigas de roda e, principalmente, nas canções de ninar. Todavia, a educação auditiva deve ser iniciada nos primeiros anos de vida. A escuta é uma das ações fundamentais para a construção do conhecimento referente à música.

A música na educação infantil exerce uma importância que vai além de sua contribuição na alfabetização das crianças. Ela exerce um papel ainda mais relevante, como o despertar da sensibilidade e do gosto pela apreciação musical nos alunos.

Pode-se dizer também que a música é um grande agente socializador nas instituições de ensino. Nas brincadeiras com música, nota-se que as crianças formam pequenos grupos para cumprir as atividades

des propostas pelo educador. Isto faz com que elas aprendam valores como trabalhar em equipe, dividir as tarefas, compartilhar os instrumentos, etc.

Toda criança gosta de se movimentar. As crianças têm muita energia, então o movimento é intrínseco nelas. Trabalhar a musicalização nos pequenos favorece o seu desenvolvimento físico, psicomotor, contribui para fortalecer o equilíbrio, aprimorar sua audição, entre outros aspectos.

Nos Ceis – Centro de Educação Infantil é comum as professoras trabalharem cantigas e músicas da infância com as crianças. Porém, toda música letrada sempre remete à letra. O interessante é trabalhar com as crianças a música instrumental e deixar que a melodia possa guia-las pela sensibilidade, imaginação e sensação que esta lhes proporciona.

Precisamos cativar as crianças para a experiência musical. Já comentamos aqui que as atividades pedagógicas devem apresentar um objetivo claro e uma finalidade pedagógica, pois o exercício do magistério não pode ser destituído de aprendizagem e significações para os alunos.

Através da iniciação musical os pupilos desenvolvem preferências musicais por determinados instrumentos e sons. O manejo de certos instrumentos propicia o desenvolvimento da coordenação motora e dos reflexos, como é o caso da bateria.

Em relação ao processo de musicalização nas escolas é importante que este ocorra paralelamente em conjunto com as famílias e a comunidade escolar. As famílias devem ser uma extensão do trabalho pedagógico realizado nas escolas. Devem oferecer aos seus filhos a experiência com brinquedos musicais, livros de cantigas, estimular neles a sensibilidade pela estética e pelo belo existente nas composições artísticas, nos sons e nos variados ritmos que fazem parte da cultura brasileira.

Sobre o ensino de músicas para bebês consta no RCNEI:

"As canções de ninar tradicionais, os brinquedos cantados e rítmicos, as rodas e cirandas, os jogos com movimentos, as brincadeiras com palmas e gestos sonoros corporais, assim como outras produções do acervo cultural infantil, podem estar presentes e são os conteúdos a serem desenvolvidos". (BRASIL, 1998, p. 58)

É importante brincar, dançar e cantar com as crianças, levando em conta suas necessidades de contato corporal e vínculo afetivo. O gesto e o movimento estão conectados com o trabalho musical, pois o corpo traduz em movimento os diferentes sons que percebe.

O trabalho com música desenvolve nas crianças a relação espacial e corporal, aumenta a capacidade de concentração, aprimora a capacidade auditiva, a capacidade de imitar, além da motricidade infantil. Música é arte. E "a arte tem função indispensável na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, o que a torna um dos fatores essenciais de humanização" (FERRAZ & FUSARI, 1999, p 16).

Pelo fato das crianças constituírem sujeitos em desenvolvimento, o fato de os educadores proporcionarem a estas a iniciação musical, essa vivência potencializará nas crianças o pensamento crítico, auxiliando-as na aprendizagem. A experiência

com música também favorece nas crianças a educação auditiva o que nos permite descobrir as habilidades musicais que as crianças manifestam, por meio de sua capacidade expressiva, favorecendo, desta forma, sua criatividade e imaginação.

Através das histórias cantadas, das cirandas e demais práticas musicais realizadas em sala de aula, os alunos vão gradativamente apropriando-se de novas formas de encarar a realidade que os cerca, vão adquirindo novas palavras e vocábulos, descobrindo um mundo novo através dos sentimentos que a musicalidade lhes desperta.

Ferreira (2010) nos diz que a principal vantagem que temos ao utilizar a música para nos auxiliar no ensino de determinada disciplina é a abertura de um segundo caminho comunicativo que não o verbal – mais comumente utilizado.

Quando olhamos para a diversidade cultural do país, percebemos que os educadores estão diante de uma rica e abrangente fonte de material cultural e musical para o desenvolvimento do trabalho com as crianças. Um exemplo disso são as músicas regionais brasileiras. Elas são ricas em melodia, versos e rimas.

Mencionamos que ao trabalhar a musicalização com as crianças, os professores devem levar em consideração os conhecimentos prévios que os alunos trazem sobre a música. Visto que em sua casa estes estão expostos a determinadas preferências e gostos dos adultos que compõe o seio familiar.

Tal consideração faz-se importante para no uso dos repertórios utilizados em sala de aula o educador levar em conta os aspectos culturais e sociais de seus alunos. Gostaríamos de ressaltar a importância das músicas utilizadas na educação das crianças. Por isso reafirmamos que as propostas pedagógicas na iniciação musical das crianças necessitam ser dialogadas em conjunto e com a participação das famílias e da sociedade.

Sabe-se que devido ao crescente fenômeno musical do “funk brasileiro”, muitas crianças de periferia e de bairros mais carentes, onde as famílias não dispõem de vagas em uma creche ou de uma educação igualitária, bebês e crianças de todas as idades estão expostos a composições de conteúdos imorais, discriminatórios e permeadas por palavrões e preconceitos contra as mulheres, que nestas músicas são retratadas como meros “objetos sexuais”.

A educação das crianças não depende apenas das instituições de ensino, mas da família, primeira instituição social onde as crianças nascem e recebem os primeiros valores oriundos da educação de seus pais.

Como vimos anteriormente, a educação musical das crianças acontece ainda na fase intrauterina. Todavia, é notório observar as canções que saem da boca das crianças quando elas estão em atividades, brincando com seus colegas. A qualidade do que aprendem depende da qualidade do que ouvem.

Ensinar música tem a ver com a percepção e sensibilidade do professor, em entender que a musicalização além de favorecer o desenvolvimento integral das crianças ainda contribui para a aprendizagem de outras disciplinas, favorecendo a

aquisição da linguagem oral e escrita.

Brito (2003) critica as apresentações musicais que utilizam gestos repetitivos, pois acredita que esse molde não enriquece a proposta musical dentro da sala de aula, apenas perde-se tempo com repetições e excluem a possibilidade de criação, podando toda e qualquer chance de uma manifestação criativa da criança.

CONCLUSÃO

Os autores pesquisados e o tema escolhido para este trabalho contribuíram para tornar evidente o quanto nossos professores estão distantes da realidade imposta pela Lei 11.769, de obrigatoriedade do ensino de música nas escolas estaduais, municipais e privadas de todo o país.

Os professores que se formam hoje saem dos cursos superiores com habilitação em educação artística, com especialização em Artes Visuais, logo, na prática, não sabem como lidar ou não dispõe de formação específica em música.

O reduzido número de educadores formados em música, apresentados no Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP, contribui para vislumbrarmos a escassez e a falta de preparo dos professores atuais que atuam na educação infantil, no ensino de música para nossas crianças.

Para estes, a educação musical se resume a cantar canções da literatura infantil, colocar um cd de música e deixar as crianças à vontade brincando e dançando com os colegas sem nenhuma finalidade pedagógica, simplesmente por mero "divertimento" ou "passatempo".

Como exposto neste artigo, a música traz diversas contribuições para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, social e afetivo das crianças. A música exerce um papel articulador porque propicia a aprendizagem de outras disciplinas, desenvolvendo o cérebro e favorecendo na aquisição das linguagens oral e escrita.

Portanto, entendemos que para o bom desempenho e inicialização da musicalização nas escolas, os professores precisam abandonar as práticas educacionais destituídas de uma metodologia voltada para a criança e seus interesses.

Entendemos também que o maior desafio hoje é a formação de professores com especialização em música e a participação da família e da comunidade escolar em conjunto com as instituições de ensino na educação auditiva e musical de seus filhos.

Salientamos que a educação musical nas escolas não visa formar músicos, afinal, tal formação só pode ser adquirida por meio de cursos de formação superior, mas, sim, oferecer uma formação integral para as crianças se desenvolverem no ambiente escolar e posteriormente na sociedade, como cidadãos críticos e transformadores de sua realidade.

Para terminar, deixaremos um pensamento para reflexão sobre tudo o que foi discutido até aqui.

"... Música é vida, Música é movimento. A música é a dança dos sons. A música é uma linguagem, posto que é um sistema de signos. De signos sonoros, naturalmente. De signos musicais. Linguagem como meio de expressão."

Teca Alencar de Brito

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATALHA, Luciana Silva, et al. Educação e artes. 2ª edição, Londrina: Editora e Distribuidora Educacional, 2019, 224 p.

BRITO, Teca Alencar de. Música na Educação Infantil: Propostas para a formação integral da criança. 9ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2015.

BRITO, Teca Alencar de. Música na Educação infantil. São Paulo: Peirópolis, 2003.

FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, Martins. Como usar a música na sala de aula. 7ª ed. São Paulo:

Contexto, 2010.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MELO, N. N. M. M. et al. A importância da música para o desenvolvimento da criança de educação infantil. 2009.

MOREIRA, Sonia Virgínia. O rádio no Brasil. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1991.

SEDIOLI, Arianna. Il libro dei giochi sonori. Trento (ITA): Nicolodi, 2005

UNESCO, Banco Mundial. Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho. A Criança Descobrindo, Interpretando e Agindo sobre o Mundo. Brasília: 2005.

WANDERLEY, Cristienne Dayanne Azevedo. A linguagem musical: uma proposta para uma formação integral da educação infantil, Web artigos, 2010.

Referências em Legislações

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação

Técnica. Currículo integrador da infância paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica,

Divisão de Educação Infantil. Parques sonoros da educação infantil paulistana. – São Paulo: SME/COPED, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação e Cultura, Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.

PARANÁ (PR). Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Arte. Paraná:

Jam3 Comunicação, 2008.

O PAPEL DO BRINCAR NAS SÉRIES INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL:

JOGOS E BRINCADEIRAS

ELISABETH HORVATH MARQUES

RESUMO

A passagem das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um momento muito importante e crucial no processo de educação dos pequenos, é uma transição tanto no crescimento infantil, quanto de espaço físico propriamente dito, que impacta diretamente na vida dos pequenos. O presente artigo visa abordar e discutir a importância da permanência das brincadeiras e jogos lúdicos nas séries iniciais do ensino fundamental, refletindo sobre o uso da mesma, tanto no processo de adaptação das crianças ao novo ambiente escolar, quanto no processo de alfabetização e letramento. Tendo em vista que muitos pais e professores têm uma grande preocupação com o processo de alfabetização, visase com este artigo ressaltar que tanto os jogos quanto as brincadeiras podem ter um papel fundamental neste processo, ao invés de atrapalhar, como alguns ainda alegam. Através das mais diversas brincadeiras e jogos infantis pedagógicos ou não, ocorrem consolidações de aprendizagens durante as aulas e interações significativas na relação com os professores, com outros profissionais do espaço escolar e com os outros alunos, tanto durante as aulas como também em momentos recreativos, como no intervalo das aulas. A importância de não quebrar o processo lúdico no qual a criança já estava inserida na educação infantil também será abordada neste estudo.

PALAVRAS- CHAVE: Educação. Jogos. Brincar. Alfabetização. Práticas.

INTRODUÇÃO

A brincadeira constitui-se como elemento de fundamental importância para o ser humano em sua infância, sendo através dela que as mesmas demonstram seus interesses, seus aprendizados, e muito mais. Pode- se conhecer muito de uma criança apenas observando a maneira como ela brinca. O brincar é essencial na formação destes pequenos seres, porém muitas vezes deixa de ser evidenciado quando os mesmo ingressam no ensino fundamental.

E o que é o brincar? É na verdade um conjunto de estratégias e habilidades que possibilitam aos pequenos vivenciar novas experiências, revelar ou replicar o mundo no qual estão inseridos, muitas vezes o brincar os prepara para o que esta por vir. Através dos jogos e das brincadeiras as crianças exercem funções, determinam seu lugar em um grupo, aprendem a lidar com o êxito e com a frustração. O brincar tem um papel de extrema importância para o desenvolvimento da criança, pois, através deste ato os pequenos exploram sua personalidade, seus medos, desejos, fantasias, criatividade; brincam e às vezes brigam com outras crianças. A brincadeira individual também é muito importante, pois desenvolve habilidades como a autonomia, a capacidade de superar desafios, a criatividade, porém ao brincar com o outro, os pequenos desenvolvem o convívio social, que será importante para o futuro adulto.

Por vezes, alguns professores evidenciam o brincar no primeiro ano do ensino fundamental, deixando de lado nos anos seguintes do ciclo de alfabetização. Algumas vezes por ter um currículo extenso a ser cumprido e metas a serem alcançadas, outras vezes por duvidar da eficácia que jogos e brincadeiras possam ter nesse momento do processo pedagógico.

O ingresso no ensino fundamental é considerado um momento de muita importância no desenvolvimento das crianças, pois adquirem novos valores, novos comportamentos, o espaço físico é diferenciado, a rotina, as relações de convivência com as outras crianças, com os professores e conseqüentemente a diminuição do tempo para as brincadeiras, em comparação com a educação infantil.

Antes não havia uma preocupação tão latente com a preservação do brincar nas primeiras séries do ensino fundamental, porém atualmente tendo em vista a entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental, possibilitada pela lei No. 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 entendem-se o questionamento e a importância da preservação dos jogos e brincadeiras nesta etapa escolar. No inicio do século XX o brincar não era valorizado no ambiente escolar, pois se visava muito mais a educação bancária onde o depósito de conhecimentos era a finalidade.

Porém mais adiante, com a valorização da infância e da Educação, houve a criação de leis governamentais que estabeleceram o direito da criança em ser livre para brincar, ter o direito garantido de estudar e, principalmente a proibição do trabalho infantil. Dentre as leis que estão em vigor que valorizam a infância e suas respectivas manifestações e apontam a Educação como direito de todos e obrigação do Estado em oferecê-la, estão: a Constituição Federal de 1988, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) de 1990 e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996.

O ECA, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, insere as crianças no mundo dos direitos, mais especificamente, no mundo dos Direitos Humanos, reconhecendo-as como pessoas em condições peculiares de desenvolvimento, não as considerando como adultos e garantindo-lhes os seus direitos, assegurados em lei especial. (LEITE FILHO, 2001, p. 31 e 32)

Alguns educadores e muitas vezes, alguns pais, ainda hoje resistem e acreditam que brincar em sala de aula é uma perda de tempo de aprendizagem. É necessário entender que as brincadeiras e jogos pedagógicos podem ser seus aliados principalmente no processo de alfabetização e letramento e principalmente compreender que a brincadeira é algo inerente aos pequenos, pois faz parte do seu mundo. Mesmo os jogos não efetivamente pedagógicos tem uma importância no desenvolvimento da criança mediante as relações que cada uma constrói ao seu redor no ambiente escolar.

As aprendizagens por meio de brincadeiras tornam as crianças indivíduos mais autônomos, criativos, que desenvolvem diversas capacidades importantes para o aprendizado dos conteúdos como a atenção, a imaginação. Por meio destes, a aprendizagem se torna muito mais significativa e prazerosa, onde o aluno aprende sem perceber. É importante inserir na prática escolar dos currículos de Ensino

Fundamental das Séries Iniciais estas práticas de jogos e brincadeiras, e tê-las como ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem, visto que o brincar é a essência da infância.

1 A CONSTRUÇÃO DA INFÂNCIA

Ao longo da história o conceito do que é "ser criança" passou por modificações. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que resultava em um índice de mortalidade infantil muito alto. A criança inicialmente, e por um bom tempo, era vista como um "adulto em miniatura" sendo tratada como tal, vestida como tal, sem direitos a proteção nem direitos como conhecemos hoje. Os pequenos exerciam tarefas de adultos, sejam em casa cuidando dos irmãos menores ou em tarefas domesticas , seja como aprendizes em diversos ofícios, não havia uma cultura infantil. A criança era vista como tal somente no período da primeira infância, ou seja, enquanto era visivelmente dependente para praticamente tudo, posteriormente a esta fase já era vista como um mini adulto.

Logo após o desmame, a criança pequena era vista como pequeno adulto e, quando atravessava o período de dependência de outros para ter atendidas suas necessidades físicas, passava a ajudar os adultos nas atividades cotidianas em que aprendia o básico para sua integração no meio social. (OLIVEIRA, 2007, p. 58)

Nesta época, as brincadeiras tinham origem no mundo adulto, o que vemos ainda resquícios até hoje, como por exemplo, o brincar de casinha, ou costurar das meninas e brincar de armas para os meninos, como forma de preparar as mesmas para os ofícios, e mesmo assim, não tinham muito tempo para brincar. As histórias ou contos de fadas tinham um teor bem mais adulto, até mesmo aterrorizante, eram histórias contadas à noite em rodas de adultos, onde os pequenos participavam sem censura ou moderação de qualquer tema.

Por volta de 1600, a especialização das brincadeiras atingia apenas a primeira infância; depois dos três ou quatro anos, ela se atenuava e desaparecia. A partir dessa idade, a criança jogava os mesmos jogos e participava das mesmas brincadeiras dos adultos, quer entre crianças, quer misturada aos adultos (ARIÈS,

1981, p. 92)

No século XIII, as crianças eram vistas pelos adultos como paginas em branco a serem preenchidas, e assim que eram preparadas para a vida adulta. A criatividade não era estimulada, o pensamento não era valorizado e aos adultos, cabia a tarefa de desenvolver nos pequenos valores como bons costumes, caráter e razão.

Não havia uma preocupação em educar as crianças, o objetivo da educação era ensinar comportamentos, sejam morais ou sociais. Segundo Ariès (1981, p. 190): "Além da aprendizagem doméstica, as meninas não recebiam por assim dizer nenhuma educação. Nas famílias em que os meninos iam ao colégio, elas não aprendiam nada". A educação mais culta era privilegio de crianças de uma classe social alta, que deveriam conhecer as diversas culturas, economia, política, para continuarem na classe dominante,

já as crianças da classe média e baixa não tinham esse privilégio, pois já deveriam trabalhar e ajudar suas famílias.

Não se tem notícia de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida durante a Idade média, e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida (...). De forma semelhante, durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram bastante ausentes na literatura, fossem o drama elizabetano ou os grandes romances do século XVIII. A criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto. (HEYWOOD, 2004, p.10

"A "descoberta" da infância teria de esperar pelos séculos XV, XVI e XVII, quando então se reconheceria que as crianças precisavam de tratamento especial, "uma espécie de quarentena", antes que pudessem integrar o mundo dos adultos" (HEYWOOD, 2004, p.23). Essa quarentena, ou seja, esse período de preparação dos pequenos não somente incluiria a educação formal, quanto também um espaço para "o brincar", e uma modificação da literatura para os pequenos indivíduos. As histórias contadas oralmente que no início tinham um caráter mais adulto foram modificadas para poupar os pequenos, surgiram então diversos autores que adaptaram estes contos por escritos adaptando para o mundo infantil, como Charles Perrault, Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen. Com o estabelecimento do que chamamos de "sentimento de infância", onde houve uma compreensão de que as crianças devem ter um tratamento diferenciado. Houve uma maior preocupação tanto com a educação, quanto ao tempo que a criança deveria ter para suas tarefas diárias, como comer, descansar e por fim, brincar.

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível 3 perdê – la ou substituí – la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ÁRIES,1981, p.12).

2 JOGOS E BRINCADEIRAS NA INFÂNCIA

Ao longo dos anos, a sociedade vem sofrendo diversas mudanças, algumas delas culturais, outras devido ao avanço tecnológico, o caso é que estas transformações interferem diretamente no contexto educacional e hoje as escolas compreendem o real sentido de adequar suas atividades de acordo com as necessidades da criança. Neste caso defende-se que o brincar é um elemento fundamental para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças. O brincar é um ato social, e está diretamente ligado a cultura daquele que brinca. A criança reproduz em sua brincadeira a cultura na qual está inserida, os costumes de seu povo, de sua família, dos que estão ao ser redor.

A história do brinquedo também se

torna fundamental. No sec. XI muitas miniaturas de objetos eram utilizadas como enfeites de estantes ou muitas vezes eram colocados nos túmulos de parentes falecidos. Havia também a produção de estatuetas destinadas a fins religiosos, que, na Idade Média foram despertando o interesse das crianças dando lugar ao brinquedo, pois ao manusear estes pequenos objetos os pequenos descobriam aos poucos um mundo lúdico, diferente do que estava ao ser redor e assim, descobrindo o ato de brincar. Sendo assim estes objetos passaram a ser construídos exatamente com este fim específico, muitas vezes por artesãos e marceneiros e posteriormente por grandes indústrias. Muitos brinquedos e brincadeiras surgiram de acordo com o período histórico vivenciado. Sabe-se que a pipa, por exemplo, foi utilizada como estratégia militar chinesa e hoje é um brinquedo popular e acessível que encanta as mais diversas crianças de várias camadas sociais.

Hoje, estudos comprovam que brincar é importante para o processo de desenvolvimento e aprendizagem infantil. Envolve imaginação, memória, experiência de vida, compreensão da realidade e da fantasia e produção de novos significados. O ato de brincar em si, já é um processo de aprendizagem. A criança que não tem a oportunidade de brincar pode ter conseqüências em sua personalidade futura, como uma timidez excessiva, dificuldade de relacionamento, falta de autonomia e muitas vezes até mesmo um temperamento considerado "difícil". As crianças são por si só sujeitos sociais, têm a necessidade de interagir, produzir, criar. São participantes e vivem a cultura e história na qual estão inseridas, e os brinquedos brincadeiras e jogos fazem parte deste contexto, compreendem o mundo e relacionam-se entre si e com os adultos através destas brincadeiras.

"Brincar é também um grande canal para o aprendizado, senão o único canal para verdadeiros processos cognitivos. Para aprender precisamos adquirir certo distanciamento de nós mesmos, e é isso o que a criança pratica desde as primeiras brincadeiras transicionais, distanciando-se da mãe. Através do filtro do distanciamento podem surgir novas maneiras de pensar e de aprender sobre o mundo. Ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no seu momento de aprender; isso pode não ter a ver com o que o pai, o professor ou o fabricante de brinquedos propõem que ela aprenda". (MACHADO,2003, p.37)

O "fazer de conta" é um ato muito importante do brincar, pois é assim que a criança compreende o seu lugar no mundo, por onde ela se permite vivenciar situações que possivelmente viverá, ou que esta vivenciando de alguma forma e muitas vezes procurar soluções para estas situações. Através do faz de conta a criança expressa seus sentimentos como medo, coragem, sonhos, angústias, e assim aprendem sendo fadas e duendes, príncipes e princesas, heróis e piratas, policiais e bandidos. Experimentam situações que lhes permite imaginar como é o mundo que as cerca.

Os jogos fazem parte neste contexto como outra gama do brincar, onde os pequenos vivenciam regras (existentes ou criadas), a competição e objetivos a serem alcançados. Através dos jogos aprende-se

uma infinidade de conteúdos, e posteriormente os professores descobrem a importância deles para o ensino em sala de aula. Os jogos têm um papel importante no processo de aprendizagem, pois exercitam a mente através do lúdico, jogando as crianças desenvolvem compreensão de seqüência, quantidade, tempo, contagem, conceitos. Os jogos têm a vantagem de poder ser praticado em um limite espacial próprio e menor e promove a interação das crianças entre si.

3 O BRINCAR NA ESCOLA

Os jogos têm a vantagem de poder ser praticado em um limite espacial próprio e menor e promove a interação das crianças entre si.

O ato de brincar sofreu diversas transformações ao longo do tempo. No Brasil, ao longo do século XX as crianças brincavam alegremente pelas ruas. Popularizam-se assim as brincadeiras de roda, de pega- pega ou pique- esconde de corda, amarelinha, passa anel, mãe da rua, cabra-cega entre tantas outras que muitos daquela geração vivenciaram. Com a industrialização no séc XIX advento da tecnologia se consolidando no final do séc. XX , a cultura ao longo dos anos foi se modificando, as brincadeiras foram se adaptando aos novos tempos.

Muitos brinquedos e brincadeiras foram substituídos por brinquedos e jogos eletrônicos ainda no final do século XX e se firmaram na vida dos pequenos no início do século XXI. Como ressalta Postman (1999, p.18) "(...) as brincadeiras de criança, antes tão visíveis nas ruas das nossas cidades, também estão desaparecendo. (...) Os jogos infantis, em resumo, são uma espécie ameaçada". Provavelmente devido ao avanço da violência não somente em cidades grandes, mas também em cidades pequenas, muitos pais acabam por preferir manter suas crianças em casa e, o espaço do brincar ficou cada vez mais restrito, inicialmente saiu das ruas para os grandes quintais, posteriormente para os pequenos quintais e hoje se restringem a varandas de apartamentos, ou salas e quartos de crianças cada vez mais confinadas.

Uma das razões importância do regate dos jogos e brincadeiras por parte dos educadores vêm exatamente do fato de se ter hoje crianças mais confinadas e restritas apenas a jogos eletrônicos. Não que os jogos eletrônicos não tenham sua importância no quesito desenvolvimento, porém muitos educadores voltaram sua atenção para a importância de resgatar em ambiente escolar, jogos e brincadeiras utilizados e muitas vezes esquecidos ou simplesmente deixados para trás. Há também o fato de que, ao perder o espaço de brincar em casa muitas vêem na escola um espaço a ser conquistado e o recreio um tempo curto para tanta imaginação e vontade de brincar. Neste caso o desafio dos professores é associar o brincar e o aprender, já que o brincar já é inerente a criança e o aprender uma conseqüência da curiosidade da mesma e dos desafios que o professor irá propor.

A criança ao brincar na escola faz novos amigos, aprende com mais facilidade as regras, tem mais facilidade para ser inserida no ambiente. Inicialmente o brincar era restrito ao ambiente da educação infantil, visto que as crianças eram inseri-

das no ensino fundamental mais tarde e a função deste era o deposito de conhecimentos. Hoje, com o ingresso das crianças mais cedo ao ensino fundamental fez com que os educadores voltassem seu olhar às necessidades destes que ingressam tão cedo. Como ensinar sem simplesmente anular a criança? Sem voltar a transformá-los em adultos em miniaturas? Como valorizar a criança e mesmo assim, incentivar o conhecimento? Foram inúmeras as questões que até hoje fazem parte do dia a dia do educador.

As crianças ao iniciar um novo ciclo, anseiam por novos aprendizados e o professor neste caso é o mediador que facilitará o ensino destes, porém sempre tendo em mente a importância da preservação da infância destes novos alunos. A mudança da educação infantil para o ensino fundamental dever ser atrativa, gradual e agradável. Cabe à escola e aos profissionais da educação facilitar esta transição, fazendo com que os novos alunos sintam-se acolhidos.

4 O BRINCAR NA SALA DE AULA

Os pequenos ingressam no ensino fundamental receosos, pois na Educação Infantil o foco é no lúdico, no brincar. Porém no ensino fundamental, os pequenos se deparam com carteiras e mesas, em uma rotina voltada mais para aprendizagem de leitura e escrita, sem falar na convivência com outros alunos maiores. Este contexto muitas vezes pode deixar os pequenos resistentes ao aprendizado das letras e números. O professor das séries iniciais deve saber a importância de inserir os jogos e brincadeiras nesta fase, pois através desta prática há um estabelecimento de vínculo entre alunos e professor que proporcionará um aprendizado mais significativo e prazeroso. Segundo Abbott (2006, p.105): “Para que as crianças aceitem os adultos em seu brincar precisam ser desenvolvidos relacionamentos baseamento em mútua confiança e respeito”

O professor em seu planejamento deve estabelecer o necessário nesta etapa e quanto tempo irá usar a pratica dos jogos, brincadeiras e musicas, para aos poucos os pequenos irem se apropriando dos novos aprendizados nesta nova etapa da vida. Com o planejamento semanal destas atividades, não fica difícil introduzir os jogos e as brincadeiras no dia a dia, sempre adequando a cada conteúdo, porém sem esquecer-se de valorizar também aquele tempo do brincar mais solto, intervenção do professor, onde a criatividade da criança corre solta. Este momento também é de grande valia no cotidiano escolar.

Se, como educadores, nós estamos comprometidos com o brincar como um processo importante na aprendizagem das crianças, não há dúvida de que, no presente clima, seremos chamados a justificar a provisão feita para o brincar e até a definir, e às vezes defender, o uso da palavra em contextos educacionais. (ABBOTT, 2006, p. 95)

Alguns pais vêem com restrição o uso de jogos e brincadeira nesta etapa escolar imaginando que é uma fase somente de estudos, porém hoje muitos já compreendem a importância que esta prática tem na concretização do aprendizado. A criança pequena aprende porque gosta, pois é curiosa por natureza, e quanto mais o lúdico for inserido no dia a dia escolar,

mais a criança terá prazer no aprendizado. Hoje, já no sec. XXI os professores têm à sua disposição diversas formações e cursos que contemplam a inserção desta prática em sala de aula, jogos de alfabetização, jogos matemáticos e até mesmo jogos diversos que contemplam outras disciplinas podem ser aprendidos, comprados ou criados.

Devido ao fato de serem crianças, estas aprendem com mais facilidade quando o lúdico está presente, por isso os professores utilizam recursos como: contação de histórias, teatro de fantoches, músicas, entre outros na alfabetização dos pequenos estudantes. O brincar, algumas vezes, fica restrito ao jogo direcionado, com função educativa, como já dita aqui, com auxilio dos jogos pedagógicos. Porém deve-se oportunizar também o brincar por si só, pois através deste ato, as crianças aprendem também o convívio entre si e com outros ao seu redor. Muitos professores já fazem uso desse recurso, proporcionando aos seus alunos um momento de "relaxamento" permitindo que brinquem nos momentos finais de aula, ou estipulando um dia da semana para tal, como a última aula de sexta feira, por exemplo.

No âmbito da alfabetização, muitos professores utilizam o jogo pedagógico como grande apoio, muitos destes, construídos com sucata pelas próprias crianças. O "fazer", neste caso é de suma importância, pois, os pequenos se sentem parte do processo e muitas vezes cuidam melhor do que foi feito por eles. Utiliza-se para tal, tampinhas, EVA, garrafas plásticas, caixas de ovos, copinhos plásticos, palitos de sorvete, pregadores, entre outros. Os alunos constroem letras, que podem formar palavras ou frases. Palavras que podem ser relacionadas com figuras através de um dominó construído por eles, quebra-cabeças, bingo de palavras ou de letras.

Em matemática o processo é semelhante, os alunos, com o auxilio do professor podem construir jogos interativos ou individuais como boliche, jogos com formas geométricas, jogos de tabuleiro, tangram, quebra cabeças matemáticos, dominó de tabuada, entre outros. A criatividade, pesquisa e mediação do professor influenciam muito neste momento, pois cabe a ele verificar a necessidade da sua turma e adequar ao jogo que pretende incluir nesse momento.

Os jogos teatrais também podem ser considerados de grande valia quando utilizados em sala de aula, pois sua estrutura permite o desenvolvimento cognitivo da criança por se tratar de jogos com regras, com a vantagem de permitir o desenvolvimento emocional dos pequenos. O método de Viola Spolim vem sendo amplamente utilizado em salas de aula, contribuindo para o desenvolvimento da criatividade, do trabalho em grupo, do despertar cultural. Claro que, quando se fala em séries iniciais, não necessariamente o professor utilizará o teatro como um fim, mas sim como um meio. Por isso o jogo teatral é tão importante, o faz de conta, que também faz parte do "brincar" que cada criança tem dentro de si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica evidente que o ato de brincar é de extrema importância no desenvolvimento infantil. A criança que não tem esta

oportunidade poderá ter conseqüências disso para o resto de sua vida. A brincadeira é uma fonte de aprendizagem para a criança, sobretudo os menores. Uma criança que brinca com certeza será um adulto mais feliz, mais resolvido, pois através das brincadeiras ela, como ser humano, teve a possibilidade de experimentar, vivenciar, errar, acertar, fazer de conta. O ato de brincar possibilita um amadurecimento por parte desta criança, facilita a interação com outras pessoas, canaliza as emoções. A criança que brinca é menos tensa, menos exigente consigo mesmo e com os colegas, se torna um ser humano mais tolerante. Os jogos e brincadeiras são fundamentais para os pequenos, principalmente na primeira infância, onde eles necessitam da experimentação para o desenvolvimento.

Neste caso fica claro que, assim como na educação infantil, nos primeiros anos do ensino fundamental, é extremamente necessário que sejam preservados os jogos e as brincadeiras. Tantos os direcionados quanto os livres, pois assim o professor terá uma resposta muito mais satisfatória na aprendizagem dos seus alunos. O ambiente escolar deve ser um local onde o educador tenha em mente que a eficácia no processo educativo pode também se dar através da inserção dos jogos para que estes sejam auxiliares na construção do conhecimento, onde a criança se deixa contagiar pelo conhecimento, e não apenas seja um sujeito passivo do deposito deste.

Claramente ao observar as crianças no dia a dia, ao longo dos anos, os professores observaram que houve uma melhora tanto comportamental quanto no aprendizado, quando houve a introdução dos jogos e das brincadeiras no cotidiano escolar, seja em sala de aula ou em outros momentos do processo escolar. Os benefícios são claros no sentido do desenvolvimento infantil, e sendo assim, houve uma modificação no processo do ensino ao longo do tempo, valorizando cada vez mais o ato de brincar e os jogos pedagógicos. A criança passou a ter vez e voz. Passou a ter um espaço para se expressar que a tornou cada vez mais segura de si o que futuramente terá efeitos positivos no adulto em que ela se tornará, e diariamente o efeito positivo a aprendizagem em si

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBOTT, L. “Brincar é bom!” Desenvolvendo o brincar em escolas e salas de aula. In:

MOYLES, J. R. (Org.). A Excelência do brincar. Porto Alegre: Artmed, 2006

ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. 2 ed. Rio de Janeiro: Livros

Técnicos e Científicos Editora S.A., 1981

HEYWOOD, Colin. Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEITE FILHO, A. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: GARCIA,

R.L.; LEITE FILHO, A. (Org.). Em defesa da educação infantil. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MACHADO, M. M. O brinquedo-sucata e a criança. Edições Loyola, 2003

OLIVEIRA, Z. R. Educação Infantil:

Fundamentos e Métodos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

POSTMAN, Neil. “Quando não havia crianças”. In: POSTMAN, N. O desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Grapha, p. 17-33, 1999

ARTES VISUAIS: A DANÇA, O TEATRO E A MÚSICA CONTEXTUALIZADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ÉRICA DE FÁTIMA DOS SANTOS GERMANO

RESUMO:

Este artigo busca analisar na Educação Infantil o lugar que a arte ocupa, buscando conhecer as contribuições significativas que ela proporciona aos alunos e o desenvolvimento deles a partir das quatro linguagens mais importantes. O objetivo dessa pesquisa é o de compreender o fenômeno do protagonismo infantil no ensino da Arte e suas implicações na prática pedagógica. Trata-se de um estudo de revisão no qual foram pesquisados livros e artigos publicados em revistas científicas nos seguintes bancos de dados: Scielo e Google Acadêmico. Portanto, este artigo justifica-se pela importância da Arte no ensino aprendizagem na educação infantil, como um processo contínuo na construção do conhecimento. Assim, é importante compreender de que maneira a linguagem artística contribui para a aprendizagem da criança, identificar as possíveis metodologias que podem ser trabalhadas e relacionar a interação da criança com o mundo que a cerca.

Palavras-chave: Artes Visuais. Dança. Música. Teatro.

ABSTRACT: This article seeks to analyze in the Children's Education the place that art occupies, seeking to know the significant contributions it provides to students and their development from the four most important languages. The objetive of this research is to understand the phenomenon of child protagonism in the teaching of Art and its implications in pedagogical practice. This is a review study in which books and articles published in scientific magazines were researched in the following databases: Scielo and Google Academic. Therefore, this article is justified by the importance of Art in teaching learning in early childhood education, as a continuous process in building knowledge. Thus, it is important to understand how artistic language contributes to the learning of the child, to identify possible methodologies that can be worked on and to relate the interaction of the child with the surrounding world.

Keywords: Visual Arts. Dance. Music. Theater.

INTRODUÇÃO

A criança é um ser ativo e traz consigo necessidade de se movimentar, de se comunicar, seja através da linguagem, ou seja, através do lúdico. A interdisciplinaridade está intrínseca na educação, onde professor e aluno devem buscar meios que entrelacem o conhecimento.

As artes visuais expressam os sentimentos, as emoções como: tristeza, alegria, rancor, e vários outros, no que implica na constituição de sua cultura e a criação de sua história. A Arte está presen-

te no universo infantil desde muito cedo, mesmo que muitas vezes de forma não intencional.

As imagens que se apresentam às crianças em diversas experiências vivenciadas por elas são interiorizadas, e assim, formas, cores, linhas e traços são elementos plásticos que compõem suas primeiras produções, geralmente manifestadas inicialmente pelo desenho e desenvolvem uma conscientização e valorização do ser humano, em especial às crianças, não pelo que ela tem de material ou pelo seu valor econômico e sim, a valorização dele como pessoa humana, capaz de criar e recriar.

O objetivo dessa pesquisa é o de compreender o fenômeno do protagonismo infantil no ensino da Arte e suas implicações na prática pedagógica. A expressividade infantil implica na construção de formas de linguagem e comunicação exercidas no processo de socialização. Atuando expressivamente é que a criança aprende e vivência formas de ser e de estar no mundo humano.

A criatividade está relacionada às características do sujeito em relação ao seu modo de ser, agir e pensar. No ato de criar o indivíduo necessita compreender seus sentimentos para expressar o ícone de sua relação simbólica, transformando formas imaginadas em objetos concretos. Valorizando sua existência, sua dignidade, seu poder de ser e estar no mundo e fazer parte dele vivenciando seus direitos e deveres de cidadão ativo e atuante da sociedade.

AS ARTES VISUAIS COMO LINGUAGEM

As artes visuais são linguagens, por isso são dadas como uma importante forma de expressão e comunicação humana, o que já justifica sua indispensável presença na educação infantil. Seu ensino aborda uma série de significações, como o senso estético, a sensibilidade e a criatividade.

A leitura de mundo precede a palavra dizia Paulo freire, a arte em sala de aula, nos permite trabalhar com todos os sentidos do aluno, tanto o lado racional quanto o emocional, a observação, percepção, imaginação, criação, emoção e sensibilidade. É uma aliada que permite cruzar vários caminhos do conhecimento, inclusive na Educação Infantil.

Para, Martins, Picosque, Guerra (2008, p, 136) A linguagem visual também pode ser revelada a criança através de um olhar sensível olhar pensante. O olhar já vem carregado de referências pessoais e culturais: Contudo é preciso ainda que se busque instigar o aprendiz a um olhar cada vez mais curioso e sensível no que se refere à linguagem visual.

É nesse sentido que se deve entender a Arte não apenas no singular, mas sim no plural, pois assim ela o é, um conjunto de linguagens que exprime e expressa os sentimentos. Observando as especificidades de cada linguagem articulada por esse plural, teremos diferentes áreas de conhecimento confluindo para um ponto em comum. Devido a isto, a pesquisa irá discorrer sobre as linguagens artísticas: dança, teatro e música.

A LINGUAGEM CORPORAL: A DANÇA

Ao longo de sua história o homem tem utilizado o desenho, a pintura, a escultura e a dança para se expressar e buscar conhecer o mundo que o rodeia. De igual maneira, as crianças também se expressam e buscam conhecer o mundo através das relações que estabelecem entre o seu EU – o corpo- as outras pessoas e a realidade das coisas e do ambiente que a cerca.

A dança não é apenas uma arte, segundo Souza, Silva e Lucarevski (2005) esta tem uma importante contribuição pedagógica que traz importantes benefícios para o desenvolvimento infantil, desde os primórdios ela vem sendo tida como necessidade na vida do homem, independente da cultura ou até mesmo da raça. A dança está presente em todos os momentos na vida do ser humano, por isso se dedicar a esta arte fará com que criemos homens e mulheres mais conscientes em seu todo.

Nas palavras de Ferreira:

O ensino de dança tem sido visto como o movimento do corpo em relação ao método utilizado... Ao contrário, venho propondo uma visão de corpo, primeiro como um objeto marcado pelos valores e significados culturais da nossa época, um veículo de compreensão da opressão, da resistência e liberação. Essa visão de corpo me leva a questionar a pedagogia tradicional da dança. (FERREIRA, 2008, p.103)

Assim, pode-se entender que o corpo é uma figura tridimensional com muitas articulações que servem como alavancas para o movimento. É plástico, e o movimento o transporta desenhando formas no espaço em variadas direções. Nesse sentido, o corpo não pode ser reduzido a uma figura plana, bidimensional. A visualidade produzida pelo corpo em movimento no espaço favorece uma leitura estética dessa linguagem.

Neste sentido, unir a ludicidade e a dança podem despertar no público da educação infantil os valores artísticos e culturais, aprendendo sobre a necessidade do cuidado com saúde e com o corpo. Por isso, é necessário que o professor organize suas atividades calcadas neste preceito, além de observar em quais locais da escola estas atividades poderão ser melhor desenvolvidas (KULISZ, 2006).

As experiências corporais são diretamente exploradas e desenvolvidas na dança, que ainda pode integrar as habilidades criativas e intelectuais dos alunos, proporcionando o uso da imaginação e do corpo para dar sentido às experiências sensório-motoras. Portanto, a dança na educação infantil deve permitir que as crianças compreendam suas ações particulares e coletivas através da linguagem corporal, visto que a exteriorização dos sentimentos humanos também se dá pelo movimento. (SILVEIRA; LEVANDOSKI; CARDOSO, 2008).

Para Nanni (2008, p. 1), a Dança em sua essência como manifestação primitiva, era um mergulho no mundo mágico, onde os movimentos espontâneos surgiram da imaginação.... Na realização desses movimentos espontâneos, o maravilhoso instrumento utilizado é o corpo, órgãos e membros se integram com sensibilidade e consciência, para dar sustentação a graciosos movimentos e passos. O corpo, na dança, compreende as partes

internas e externas, os movimentos e os passos.

A dança, como área de conhecimento, permite uma leitura e uma releitura diferenciada de nós mesmos, dos outro s e do mundo. Por meio do corpo que dança, estabelecemos relações com os sons, as imagens, as palavras e as narrativas que nos circundam e podemos dialogar com elas . Portanto, a Dança cumpre um importante papel na educação do indivíduo/cidadã o crítico (MARQUES 2013)

De acordo com STRAZZACAPPA (2001) a dança no espaço escolar não desenvolve apenas as capacidades motoras, ela busca ir além, desenvolvendo a criatividade e a imaginação, não caracterizando a criança músculos e articulações como um corpo com um apanhado de s prontos a imitar tudo que lhe como foco a competição, ao ensinam, e não tem contrário disto, a dança busca incentivar o corpo a expressar suas emoções partilhando as mesmas com o próximo.

Para que a dança seja vista com outros olhos e passe a ser tratada para ambos os sexos sem preconceitos ou barreiras, é necessário que ela seja inserida na fase da pré-escola, para que seja reconhecido o seu papel de grande importância na vida do ser humano, e na criação de um caráter e de uma identidade, que respeitem as diferenças e valorizem seu corpo e o outro.

Deste modo, a dança tem uma função pedagógica específica no ensino da Educação Infantil, traduzindo na criação de movimentos criativos e de livre expressão, permitindo que a criança evolua em relação ao seu domínio do corpo, desenvolvendo e aprimorando suas possibilidades de movimentação, descobrindo novos espaços, formas, superando suas limitações e dando condições para enfrentar novos desafios quantos aspectos motores, sociais, afetivos e cognitivos.

A LINGUAGEM TEATRAL

O ensino das artes visuais tem, como um de seus objetivos, desvelar a informação contida na imagem. No teatro, desvela-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.

A hora do teatro se torna mágica se o encenador estudar e representar de maneira fácil e fluente. O professor deve conhecer a diferença entre contar e encenar uma história, pois ao encenar, ele irá usar a emoção de formas criativas para envolver as crianças.

As linguagens teatrais constituem-se como formas privilegiadas de construir uma Pedagogia da Infância fundamentada nas artes, já que o teatro é uma linguagem que trabalha com sua interrelação, reúnem-se nele a literatura, a música, a pintura, a dança, o canto, a mímica, a narrativa. Pode-se dizer que o teatro conecta as crianças com o mundo das artes, abrindo as portas da sensibilidade estética, da reflexão, da capacidade de emocionar-se, de rir, de chorar e de compreender diferentes visões da vida e do mundo (XAVIER, 2007).

Uma das funções do teatro afinal

teatro além de servir para instrução serve também para nos proporcionar alegria.

Teatro também é instrução, mas considerar isso como a essência teatral corresponde a desconhecer suas múltiplas manifestações. O teatro essencialmente tem a função de prazer, alegria, algo essencialmente agradável. Não no sentido de peças teatrais com temas relacionados a coisas boas ou temas que seguem certas regras de conduta, mas agradável no sentido que a mimeses/imitação, o atuar, foi belo, foi real. (ARCOVERDE, 2008,pag.34)

A prática dramática visa cooperar com uma concepção de educação que possibilite a criança da Educação Infantil a desenvolver particularmente tipos de conhecimento, que colabore com sua iniciação no mundo cultural através da compreensão do que é de mais significativo na cultura da humanidade, usando linguagens artísticas, como o teatro, que estimulem a vivência de experiências expressivas e sensoriais, podendo adaptar essa prática às necessidades específicas ao entendimento da criança, levando-a a se reconhecer como um amplo e diversificado campo de possibilidades na interação com o outro, por meio de jogo teatral.

Assim ao utilizar o jogo teatral na educação infantil, o educador estará contribuindo para o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural do educando, por meio do domínio da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, nessa perspectiva está caminhando para o campo do ensinoaprendizagem criando condições para a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação, ação ativa, motivadora, a improvisação, concentração, organização, a liderança e o controle pessoal são desenvolvidos.

Assim, Santana discorre sobre a melhor maneira de introduzir o teatro:

Há diversas maneiras de introduzir o teatro na sala de aula de Educação Infantil. Uma delas é através da leitura, pois, não podemos dissociar a leitura do teatro, pois é algo impossível de acontecer, uma vez que está intimamente relacionado ao outro, numa relação dialética (SANTANA, 2011, p. 25).

Partindo desse pressuposto, o professor tem em suas mãos a oportunidade de utilizar-se desses recursos fazendo analogias entre o concreto e o abstrato. Essa relação deve estar em consonância com o meio em que seu aluno se encontra inserido. O teatro não é uma forma de entretenimento fugaz, mas sim algo capaz de nos dar condições de criar personagens fictícios e trazêlos para a realidade, dando-lhes vida e características peculiares conforme a imaginação, criatividade e ludicidade.

O teatro deve ser explorado pelo educador dentro do espaço da sala de aula e com objetivo primeiro de desenvolver: as capacidades de expressão – relacionamento, espontaneidade, imaginação, observação e percepção, as quais são próprias do ser humano, mas necessitam ser estimuladas e desenvolvidas. As atividades dramáticas (mímicas, jograis, improviso, recriação etc.), nessa perspectiva, são um valioso instrumento para o professor.

Quando pensamos em Educação Infantil precisamos levar em consideração que as muitas vozes que vem do enunciado infantil não são apenas vozes da

oralidade. Em diversas ocasiões são vozes corporais, físicas e emocionais que se expressam através da corporeidade infantil. Essas vozes unidas produzem sentidos através do diálogo com o professor ou com outros educandos. O trabalho com teatro e performance, nessa fase da Educação Básica é essencial para dar voz às crianças e as colocar em relação direta com as vozes dos demais, iniciando assim uma relação verdadeira do eu com o outro, do saber ouvir e saber falar, do ser sensível ao outro e ser sensível para se compreender em processo de formação humana.

A LINGUAGEM MUSICAL

A relação afetiva das crianças com a música acontece desde muito cedo podendo ser facilmente comprovada nas reações de prazer que as mesmas apresentam ao serem embaladas, às cantigas de ninar, nos primeiros movimentos de dança, independentemente do contexto histórico-cultural em que estejam inseridas.

A música estimula à prática sonora desenvolvendo a criança a distinção dos efeitos sonoros, como timbre, altura e intensidade, fazendo com que seja distinguido cada som escutado. E aos poucos vai se ampliando o seu desenvolvimento sonoro, apreendendo-se quais gostos sonoros mais aprecia e o que não são de seu agrado, assim podendo fazer reproduções que são agradáveis ao gosto.

Para Snyders (2007, p.104) nestes casos, a educação musical tem feito parte efetiva do currículo da escola, resta saber se o seu desenvolvimento tem permitido aos alunos uma experiência musical sistematizada, que possa gerar uma oportunidade para se ouvir diversas músicas e descobrir as suas possibilidades expressivas.

Segundo Chiarelli (2005), a música é importante para o desenvolvimento da inteligência e a interação social da criança e a harmonia pessoal, facilitando a integração e a inclusão Para ele a música é essencial na educação, tanto como atividade e como instrumento de uso na interdisciplinaridade na educação infantil, dando inclusive sugestões de atividades para isso.

Os campos de desenvolvimentos são os que lidam com a afetividade, na prática como a música, que se dá pelo aprendizado de um instrumento ou a apreciação dos sons, isso, segundo o autor, potencializa o aprendizado, tanto no emocional quanto no cognitivo. Particularmente no campo do raciocínio lógico, ressalta mais uma vez o autor, há um grande desenvolvimento da memória e nos espaços do raciocínio abstrato.

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), na Educação Infantil a música tem servido de suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos, a realização de festas comemorativas, a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto e cores, entre outros. As canções utilizadas são acompanhadas, ordinariamente, por gestos, que são imitados pelas crianças de forma mecânica e sem sentido.

Para Garcia (2000, p.12) é importante trabalhar a música para “deixar fluir, a imaginação, a intuição e a sensibilidades dos alunos, pois, só assim lhes será ofe-

recida a possibilidade de diversidade de pensamentos e linguagens". Desse modo a linguagem musical é um conhecimento que se constrói e possui estruturas e características próprias como a produção, à apreciação e a reflexão.

Assim, o autor Carvalho reflete os objetivos da educação musical:

[...] o objetivo central da educação musical é a educação para a música, que engloba vários aspectos do desenvolvimento humano. Entre estes, a autora cita, o desenvolvimento da manifestação artística e expressiva da criança, desenvolvimento do sentido estético e ético, desenvolvimento da consciência social e coletivo ética, desenvolvimento da aptidão inventiva e criadora, busca do equilíbrio emocional e reconhecimento dos valores afetivos (CARVALHO, 2007, p. 13)

Diante disso, faz-se necessário o uso da música no contexto escolar para estimular o convívio social e desenvolver a integração das crianças, além do desenvolvimento de habilidades inerentes a aprendizagem infantil, pois a criança vive em constante comunicação com o meio no qual está inserida, abraçando e instruindo-se de experiências e conferindo definições para as novas informações, as quais se submetem.

De forma ativa e contínua, a aprendizagem musical integra prática, reflexões e conscientização, encaminhando a experiência para níveis cada vez mais elaborados. A música ainda tem o dom de aproximar as pessoas. Podemos perceber que a criança que vive em contato com a música aprende a conviver melhor com outras crianças e estabelece um meio de se comunicar muito mais harmonioso. A música torna toda criança mais feliz.

Diante dessa perspectiva, a música é concebida como um universo que harmoniza a expressão de sentimentos, ideias, valores culturais e facilita a comunicação do sujeito consigo mesmo e com o meio em que vive. Ao constatar os diferentes aspectos do desenvolvimento humano: físico, mental, social, emocional e espiritual, pode-se dizer que a música é mediadora do processo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte deve ser entendida como construção de conhecimento tendo a função de levar a compreender o mundo a sua volta expressando seus sentimentos e promovendo a ampliação do conhecimento de mundo. A manipulação de diferentes objetos e materiais, a exploração de suas características, propriedades e possibilidades de manuseio podendo ampliar as possibilidades de expressão e comunicação.

E juntamente com a música, é possível observar que todas essas atividades mexem com todas as dimensões do espírito humano, como a dimensão física, emocional, intelectual e a sensibilidade artística, algo que é feito sem que as crianças percebam, pois estão inteiramente engajadas na atividade, ao invés de uma matéria que é passada de forma mecânica, o que certamente irá desestimulá-las.

Com a música, o teatro, a dança e as artes visuais podemos fazer uma educação que tenha um maior sentido e prazer, na vida das crianças. Por isso a arte tem papel de grande importância na educação desses alunos e quando aplicada

da maneira correta, a aprendizagem será mais prazerosa. Por tudo o que foi dito, acreditamos na importância da arte, na arte como algo potente e transformador.

Assim, compreende-se que o pensamento artístico, estético e crítico da educação do olhar possa contribuir para que as crianças usufruam do patrimônio artístico cultural da história, sem perder a expressividade do traço e a característica infantil da espontaneidade.

Diante do exposto, conclui-se que a Arte deve ser colocada como disciplina formadora de opinião, pela qual os conteúdos trabalhados não se resumam a meros desenhos, trabalhos manuais, ou cantigas e representações sem sentido. Todas e quaisquer manifestações artísticas levadas aos alunos devem aguçar os seus sentidos, incentivando-os a tornarem-se sujeitos pensantes e criadores.

REFERÊNCIAS

ARCOVERDE, Silmara Lídia Moraes. A importância do teatro na formação da criança. Disponível em < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/629_639.pdf> 25 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. v. 3.

CARVALHO, M. F. Pré-escola da música. Curitiba: Martins Fontes, 2007.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser, Revista Recre@rte Nº3: Instituto Catarinense de Pós-Graduação. Junho 2005

FERREIRA, A. Apostila do curso de Dança Criativa. Unidança - Universidade Livre da dança. 2008.

GARCIA, Regina (Org). Múltiplas linguagens na vida- Por que não múltiplas l linguagens na escola? Rio de Janeiro DP&A. 2000 p

KULISZ, Beatriz. Professoras em cena: o que faz a diferença? 2ª.ed. Porto Alegre/RS: Editora Mediação, 2006.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. São Paulo: Cortez,2013.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria. Terezinha Telles. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 2008.

NANNI, Dionisia. Dança educação: pré-escola à universidade. 5ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.

SANTANA, S.S.A.de. Teatro e educação infantil: um encontro possível?

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba,

Paraíba, 2011. Disponível em:

http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2007/1/PDF%20%20Si tarry%20S%C3%A1vila%20Ara%C3%BAjo%20de%20Santana.pdf. Acesso em 23 mar. 2022.

SANTOS, J.; LUCAREVSKI, J e SILVA, R. M.. Dança na Escola – Benefícios e Contribuições na Fase Pré-Escolar. Centro Universitário Filadélfia – UniFil

(Brasil)., 2005. Disponível em: <

http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0046.pdf >. Acesso em: 26/03/2022

SILVEIRA, R. A.; LEVANDOSKI, G.; CARDOSO, F. A dança infantil enquanto expressão. Revista Digital, Buenos Aires, Ano 13, N° 121, jun. 2008. Disponível em: https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes Acesso em: 26/03/2022.

SNYDERS, Georges. A escola pode ensinar as alegrias da música?3. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

STRAZZACAPPA, Márcia. Dançando na chuva... e no chão de cimento. In:

FERREIRA, Sueli (Org.). O ensino das artes construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

XAVIER, Uxa. Que dança é essa? In: LENGOS, Georgia (org). Põe o dedo aqui: reflexões sobre dança contemporânea para crianças. São Paulo: Terceira Margem, 2007.

MÚSICA E DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FLÁVIA MATOS DE GÓES OLIVEIRA

RESUMO

O presente estudo tem com objetivo apresentar um estudo sobre a importância da música e as contribuições da dança na Educação Infantil. Evidencia-se a música em sua definição e a importância da criança em seu contato com diferentes objetos sonoros. Apresenta um estudo sobre a criança e a música na Educação Infantil. Por fim, elucida-se a importância da música no processo ensino aprendizagem. A metodologia empregada trata-se das referências bibliográficas.

Palavras-chave: Música; Dança; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da musicalidade nas crianças, deve estar em conformidade com sua vivência musical e com os métodos utilizados. Na escola deverá se realizar o direcionamento deste estudo para o desenvolvimento de outros aspectos ligados à criança (criatividade, coordenação motora, lateralidade, etc.).

Quando a criança inicia seus primeiros movimentos, ela descobre os movimentos corporais seja com a música ou não, em alguns casos quando a criança escuta uma música que ela goste, de imediato começa a fazer movimentos com os pés, pernas, braços ou com o seu corpo. Por isso, a dança e a música tem seu papel primordial no desenvolvimento cognitivo, efetivo e emocional da criança. Destacamos que a dança e a música, quando bem usadas tornam uns instrumentos essenciais nas mãos dos educadores, pois a partir da dança e da música a criança pode desenvolver melhor sua percepção auditiva e seus movimentos corporais. Assim como em outras artes, a dança e a música também possuem conteúdos teóricos práticos a serem desenvolvidos sistematicamente na escola. Destacamos que nesta faixa etária de 4 e 5 anos, o trabalho corporal com dança não deve priorizar uma técnica padronizada em específico, bem como a sua execução correta e/ou perfeita. (SILVEIRA; LEVANDOSKI & CARDOSO,

2008).

Entendemos que neste trabalho o importante não é o show das crianças ou que apareça o trabalho da professora, mas sim que seja explorada a criatividade e a espontaneidade dos alunos. Introduzimos neste trabalho sobre dança como uma manifestação artística em relação à educação básica nacional. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), a disciplina Arte é conteúdo curricular obrigatório da educação básica. Norteando desenvolver a parte cultural dos alunos, explorando as várias modalidades artísticas e culturais: artes visuais, teatro, música e dança. Strazzacappa (2001) alerta que raramente a dança, a expressão corporal, a mímica e o teatro são abordados, seja pela tradição da utilização das artes plásticas nesses contextos, como a pintura em papéis A4, cartolina ou caderno de desenhos e outros, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor. (p. 44). O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive àquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente, meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social (RCNEI vol III).

DEFINIÇÃO DE MÚSICA

O papel da música na educação infantil 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. Logo, o professor se torna um grande aliado nesse processo. Por meio de formação e planejamento de atividades, é de grande necessidade que ele tenha um auxílio de capacitação, esse auxílio chega a ser um —braço direito para o professor, orientando-o e ajudando-o a inserir atividades musicais no contexto da criança, para assim quebrar o paradigma de ter necessariamente o dom para ensinar música.

Trabalhar a música envolve um contexto de apreciação, na qual a criança possa ter a possibilidade de percepção dos sons e silêncios musicais. O professor tem a função de levar à criança a buscar desenvolver o reconhecimento e a observação por meio da escuta, e também de levar o aluno a refletir e produzir sobre a organização e criações musicais.

A música alia-se no trabalho com os movimentos corporais e o desenvolvimento da fala da criança, ela é ajudada a se expressar, comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização entre som e silêncio. A linguagem musical está presente no cotidiano de modo intenso, em diversas situações de convívio social, e assim as crianças têm a capacidade de fazer suas imitações, improvisações, composições, e de recriar produções. Ela tem forte influência no desenvolvimento da fala e dos movimentos corporais da criança, contribuindo de forma positiva em seu desenvolvimento motor, como também no desenvolvimento social.

É fato que a música vivenciada na

Educação Infantil está em constante transformação, sendo adaptada de acordo com as exigências de cada estilo de turma, idade, classe social, e cultura do aluno. Respeito com o que cada criança traz de suas origens é o primeiro passo para se ter uma boa recepção dos alunos com a música no dia-adia escolar.

Por isso que é de grande valia partirmos de um princípio de entender a importância da música na educação infantil, contextualizando-a com os diferentes momentos dentro e fora da sala de aula. A música como ferramenta pedagógica na Educação Infantil de feito tem um papel incentivador como instrumento pedagógico de aprendizagem na prática escolar.

Valorizar a música na Educação Infantil nos traz um novo olhar, um olhar mais amplo de como a música pode proporcionar para as crianças, tanto momentos de alegria e de descontração, como também fora da sala de aula, nas situações mais comuns do cotidiano, fazendo-as terem melhor socialização, e dessa forma o ato de musicalizar faz com que ela perceba o mundo sonoro com mais sensibilidade.

O processo da música na Educação Infantil não é imediato, não é de um dia para o outro, ele passa por etapas, envolvendo métodos e ações. Durante esse processo o educador da educação infantil precisa orientar a criança para também explorar alguns sentidos do corpo humano, como o tato, audição e a visão. Produzindo sons com a voz, com o corpo, e com materiais diversos.

É relevante também pensar em trabalhar a música de forma que os alunos possam adquirir um conhecimento do mundo musical. Possibilitando-os a terem contato com vários tipos de sons, ritmos e culturas. Dessa forma a música na educação infantil não se limitaria apenas a canções de comportamentos e atitudes, como por exemplo: a hora do lanche, lavar as mãos, escovar os dentes, ou em datas comemorativas de acordo com o calendário do ano letivo. Desenvolver a expressão artística da criança na Educação Infantil por meio da linguagem musical faz com que ela se encontre com sua criatividade, promovendo a autodisciplina e a busca por atitudes prazerosas.

Segundo Nereide (ROSA, 1990) —Ao cantar, a criança utiliza ativamente a linguagem verbal e representa modos próprios de perceber e assimilar o ambiente ao redor.□ (p. 17)

Estimular os pequenos a criar músicas próprias, desenvolve a eles várias questões, como a criatividade e a improvisação, que são fatores marcantes no cotidiano da criança que tem como foco a experimentação, dando a ela liberdade nas produções musicais. O que também pode ressaltar no desenvolver da criança são as questões da reflexão e a apreciação, que provocam nela sentimentos, emoções, curiosidades e imaginação. O ato de musicalizar se revela deixando os sentidos das crianças mais aguçados.

Por meio de ritmos variados, o educando é auxiliado a se expressar, sentir, ouvir, se comunicar de uma forma que tenha reflexões críticas sobre tais ritmos.

Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001, p. 77) afirmam que:

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos, é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula.

Desta forma, possibilitando a elas a autonomia em diversas atividades dentro de sala de aula e fora também, libertando-as do medo de tentar, da timidez diante dos colegas e do professor, da insegurança ao falar ou ler diante de todos. Praticar a musicalização com o educando se torna fundamental, facilitando-os em uma gradativa melhora na comunicação verbal e na memória.

Realmente o som é um forte aliado na formação cognitiva do aluno. Suas influências interferem positivamente no desenvolvimento infantil. O som também desperta na criança o bem-estar e sentimentos agradáveis. Um ótimo início do caminho de musicalizar é fazer os pequenos a —viajarem na imaginação, utilizando de vários recursos e materiais do meio ambiente. Com elementos tão simples, mas, ao mesmo tempo tão significantes para uma organização musical no dia-a-dia, tanto na escola, quanto fora.

Sendo assim, ela se torna uma criança com sua criatividade muito mais elevada, sabendo ter uma melhor desenvoltura diante das tarefas e trabalhos propostos para ela dentro da sala de aula.

Os vários tipos de sons, sendo mostrados, sentidos e tocados de uma forma mais movimentada, como por exemplo, o som do vento batendo nos galhos das árvores, as folhas secas pisadas, o canto dos pássaros, o som dos relâmpagos trovoadas do céu, e inúmeros outros elementos. Essa atividade de experimentação se destina aos alunos para reconhecerem e reproduzirem elementos da linguagem musical. —O som corta o silêncio com sua vida vibrante. Não importa o quão suave ou forte ele está dizendo: Estou vivo. O som, introduzindo-se na escuridão e esquecimento do silêncio, ilumina-o. (SCHAFER, 1992, p. 73).

Outra forma, também, de se explorar o universo musical, é disponibilizando materiais e objetos sonoros para as crianças poderem analisar, compor, e interpretar suas próprias criações, utilizando materiais de sucata, recicláveis e reutilizáveis. Reafirmando essa questão, BRITO Teca Alencar (2003, p. 69) fala sobre o porquê das crianças construírem seus próprios instrumentos:

Construir instrumentos musicais ou objetos sonoros é atividade que desperta a curiosidade e o interesse das crianças. Além de contribuir para o entendimento de questões elementares referentes à produção do som e as suas qualidades, a acústica, ao mecanismo e ao funcionamento dos instrumentos musicais, a construção de instrumentos estimula a pesquisa, a imaginação, o planejamento, a organização e a criatividade, sendo, por isso, ótimo meio para desenvolver a capacidade de elaborar e executar projetos.

CONTATO COM DIFERENTES OBJETOS SONOROS

O contato com diferentes objetos sonoros estimula o gosto pela arte da música, e todos os seus elementos que a

compõem. Dando a elas o prazer de poder tocar, perceber, sentir, observar, diferenciar sons produzidos por elas próprias. Produzir instrumentos com as crianças, não se fecha unicamente ao fazer, mas também, ao conhecimento, e saber como os antigos povos produziam seus instrumentos e os utilizavam. Assim, chegamos a um ponto de como a música sendo trabalhada na Educação Infantil pode também abranger outras culturas e diversidades do mundo.

Nessa linha de pensamento, os Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte (2001, p.80) citam a música como produto cultural: —Movimentos musicais e obras de diferentes épocas e culturas, associados a outras linguagens artísticas no contexto histórico, social e geográfico, observados na sua diversidade.

O fazer música com os alunos, faz também com que eles pensem música, partindo de suas próprias experiências trazidas de sua vida, por meio disso os pequenos têm a oportunidade de ampliar e de sensibilizar suas formas de expressão do mundo musical.

BRASIL (1998) —A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. (p. 49)

A música é um ótimo recurso para trabalhar a cultura e a diversidade do país. Incluírem-lhes em atividades culturais, festivais de música, eventos em geral, é uma das formas de motivação, dando a eles a oportunidade de mostrar o talento que possuem, porque quando se trabalha com música também se trabalha as outras artes, como a dança, o teatro, artes visuais e artesanato, todas essas artes estão interligadas no processo da música na infância.

Logo, os Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte (2006, p. 43), afirmam que: A aprendizagem artística envolve, portanto, um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que visam a criação de significações, exercitando fundamentalmente a constante possibilidade de transformação do ser humano. Além disso, encarar a arte como produção de significações que se transformam no tempo e no espaço permite contextualizar a época em que se vive na sua relação com as demais.

A arte musical estimulada desde cedo, só tende a contribuir e a beneficiar no desenvolvimento da criança. Para se entender melhor esse processo, é interessante partirmos de um ponto em relação aos caminhos que a Educação Infantil percorreu. A história da Educação Infantil passou por vários marcos históricos em sua trajetória. Estes tais marcos têm um valioso caráter significativo na evolução e no processo que envolve o ensino e aprendizagem da Educação Infantil de hoje.

Antes o trabalho com a Educação Infantil se limitava somente ao cuidar.

Em 1996 ela começou a ter um papel mais social no desenvolver da criança.

(BRASIL, 1996, artigo 29), —A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. _ Já nes-

sa etapa a Educação Infantil está em um estágio mais evolutivo, no qual ela passa a ver à criança como um ser em constante desenvolvimento.

Sendo assim, a Educação Infantil exerce grande importância no desenvolvimento da criança, contribuindo, por exemplo, na construção de sua identidade. Brasil (1998, p. 13):

—A construção da identidade e da autonomia diz respeito ao conhecimento, desenvolvimento e uso dos recursos pessoais para fazer frente às diferentes situações da vida.

Os rumos e desafios que a Educação Infantil atravessou foram o ponto de partida essencial para uma reestruturação no modo de trabalhar com as crianças de zero a seis anos. Desse modo Brasil (1998): A expansão da educação infantil no Brasil e no mundo tem ocorrido de forma crescente nas últimas décadas, acompanhando a intensificação da urbanização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na organização e estruturadas famílias. Por outro lado, a sociedade está mais consciente da importância das experiências na primeira infância, o que motivas demandas por uma educação institucional para crianças de zero a seis anos. (p. 11)

ROSA (1990) destaca que ao cantar a criança utiliza ativamente a linguagem verbal e representa modos próprios de perceber e assimilar o ambiente ao redor. Também foi constatado pela observação que essa turma já estava acostumada a ter no dia a dia da sala atividades quase sem música, pois quando a Docente começava a cantar na atividade de roda as crianças mal se lembravam da canção, e logo a professora parava de cantar e nem se interessava em ensiná-los novamente a cantiga.

Em outro momento, no qual a Professora distribuiu brinquedos para a turma brincar livremente na sala, uma das crianças começou a cantar a canção do —Sapo, e logo todas as outras a acompanharam em voz alta, diante disso a professora reagiu de forma com que as crianças voltassem à calma e a normalização do ambiente, pedindo que ficassem em silêncio. Nesse momento livre para brincar com os brinquedos, vejo o quanto seria proveitoso gerar um ambiente de descontração e alegria utilizando a musicalidade com as crianças.

BRASIL (1998), afirma que a linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. No qual poderia proporcionar ao aluno um momento mais lúdico e atrativo, se limita apenas a atividades de rotina, nos dando a aparência de fazer somente por obrigação. Na hora em que as crianças vão para o parque, observa-se que elas não sabem se organizar em fila, a Docente não procurou estabelecer nenhum tipo de ordem, regra ou canção para que as crianças pudessem se alinhar em fila. Dessa forma verifica-se o que a falta da música em situações tão simples na sala de aula pode implicar a formação social das crianças.

MUSICALIZAÇÃO

Há indícios de que a musicalização

é um instrumento capaz de despertares inúmeros sentimentos, podendo ser um elo das diversas áreas de conhecimento, favorecendo e facilitando a aquisição dos saberes, proporcionando assim aos aprendentes melhora na autoestima, equilíbrio emocional e autoconhecimento, tornando-os mais perceptivos para a compreensão e elaboração dos conceitos.

Fazer um estudo para obter respostas para tal problema é relevante para a educação porque há necessidades de se criar práticas pedagógicas capazes de estimular e despertar na criança o prazer de aprender a partir da música.

A musicalização é uma estratégia de intervenção, que pode facilitar a formação integral do ser humano. A proposta pedagógica com músicas é um trabalho em que o/a educador/a não terá dificuldades em desenvolver, isso porque a música é adaptável a diversas metodologias de ensino e atividades pedagógicas.

Vale ressaltar que as canções estão presentes em todos os momentos do cotidiano das pessoas, —trazê-las para dentro da sala de aula e explorá-las, desenvolvendo, portanto a partir das brincadeiras, cantigas de roda... a sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

A música é um instrumento pedagógico indispensável em sala de aula, pois a utilização da música como um recurso didático, possibilitou um ambiente harmonioso, alegre e interessante.

A música é tão velha como a humanidade. Sobre ela lemos em velhos e eruditos livros de religião, filosofia, matemática, astronomia e ciência do caráter. Em todos eles a música ocupa lugar importante. Vemos também mencionada em poemas antigos, lendas e contos. Dela fala a bíblia, falam os sábios da China e as tradições indianas, descrevendo-lhe a beleza, o feitiço e o poder.

—A música afeta as emoções, pois as pessoas vivem mergulhadas em um oceano de sons. STEFANI (1987).

A música faz parte do ser humano, atuando física, intelectual, sentimental, sensitiva e organizacionalmente. Pertence ao contexto social, humano, natural e não há como ser desvinculada da realidade. Tem-se na música um grande aliado para tratar as diversas áreas do conhecimento humano e a música traz uma satisfação imediata de agrado instintivo, sem nenhuma causa explicável, a não ser a própria música (ouvir instintivo); a lembrança de momentos agradáveis e desagradáveis, que determinada música faz reviver (ouvir psicológico); o despertar livre de pensamentos, não necessariamente musicais, mas de problemas que preocupam no momento, ou estímulo a planos novos; a provocação de ver o que a música sugere; e finalmente a audição inteligente, objetiva e consciente do material sonoro, como ele foi organizado e o que nos diz em sua mensagem.

A educação musical já era vista como uma ferramenta fundamental para a formação dos futuros cidadãos, sendo mesma inserida ao lado da matéria de

matemática e filosofia. A partir da década de 80 o professor vem buscando novas transformações no que diz respeito ao processo de ensino, percebendo que há necessidade de se reavaliar a prática educativa, pois a mesma passa por várias discussões.

Uma pesquisa científica utilizando a música de Mozart provou que o ensino da música aumenta em muito a capacidade mental das crianças, desenvolvendo sua rede neural.

Esse resultado pode durar a vida toda. Com base na importância da musicalização no processo de ensino aprendizagem, o uso de som em sala de aula atende a uma necessidade vital e espontânea da criança de cantarolar, dançar, movimentar-se, inventar, correr, brincar, além de promover a socialização e articulação no desenvolvimento integral da criança.

E podem ser utilizados como apoio na aplicação dos conteúdos e conceitos propostos em cada série, além de despertar o senso crítico e a sensibilidade.

A música tem um papel fundamental na escola. Ela auxilia no ensino de uma determinada disciplina na qual a abertura que ela traz é um segundo caminho comunicativo entre as crianças x professor. Contudo é preciso saber usá-la com propósitos didáticos.

Ela também desperta na criança a sensibilidade do bom e do belo contribuindo, para o desenvolvimento e acelerando o aprendizado. Com base nas idéias de Piaget, Vygotsky e Wallom, a capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio. Assim como as teorias sócias interacionistas alertam que o desenvolvimento infantil é um processo dinâmico no qual as crianças não são passivas, meras receptivas das informações que estão disponíveis a sua volta.

Souza (2002) atenta para o fato de que a educação fundamentada na música pode ir além de uma mera instrução conteúdista para exigir um sistema pluralista e democrático, estabelecido segundo os valores de uma ideologia que permita uma reflexão crítica.

A musicalização ao que tudo índica é um meio privilegiado para intensificar e ampliar os conhecimentos podendo ser uma grande aliada para professores da Educação Infantil. Após o término das atividades, sempre fazia uma avaliação acerca do trabalho desenvolvido acompanhado dos alunos e a regente

O despertar do aprendizado mental ajuda no desenvolvimento físico motor (som e movimento) e sendo assim a utilização do som leva a criança a silenciar-se e refletir sobre os assuntos expostos, ou seja, a música de fato é na educação uma espécie de agente disciplinador dinâmico e interessante.

A música existe desde os primórdios e sendo, utilizada até os dias atuais, assume um papel de grande importância para o ser humano, tanto na sua individualidade quanto no coletivo, a mesma traz proximidade à existência humana, é um objeto de reflexão, protesto, que induz o ser humano a liberdade de expressão.

A música eleva nossa alma, aumenta nossa autoestima, nos possibilita horas e horas de alegria, nos leva a pensar e repensar atitudes, expressarem desejos,

a criticar ações, nos faz sonhar e viajar nas letras que mais parecem contar nossa própria história, é por esse e outros inúmeros motivos que a existência da música se faz tão necessária, uma vez que esta permite melhor explorar sentimentos e emoções contidas.

Definir o que é música é muito complicado, pois a mesma como arte vem sendo estudada há muitos anos por diversos estudiosos e pesquisadores. Assim como a sociedade, a música passou por evoluções que ao decorrer dos anos foram modificadas.

Baseado no mesmo estudo, na Antiguidade Oriental a música era utilizada em várias cerimônias, festas, e até mesmo em dança de luto. Tal como eram na pré-história todas as cerimônias e festas eram acompanhadas por músicas, assim esta ganhou grande importância a nível social, fazendo parte da formação dos cidadãos.

Para os gregos a música tinha influência no humor e no espírito dos cidadãos assim ela fazia parte da educação da infância e da juventude grega, para eles, a música tinha um papel pedagógico, por isso sua inclusão na educação tinha supervisão do estado, que via na música um canal para incutir nos jovens o amor à pátria, as leis, ou seja, era construtora da moral e do caráter da nação.

Em Esparta em seu sistema para os jovens e para o povo, Liturgo (Lendário Legislador Espartano) era exigido que a música fizesse parte da educação e da infância e da Juventude e fosse supervisionada pelo estado.

Fonterrada (2005) em seu livro: De tramas e fios um ensino sobre música e educação, afirma que, em Atenas o valor atribuído a música era extramusical, isto é, seu exercício contribuía para o desenvolvimento ético e a integração dos jovens na sociedade, no entanto a prática da música só era permitida aos cidadãos livres, estando vedada aos escravos. A intenção nesse tipo de ação era desenvolver a mente, corpo e a alma.

Com base na leitura do livro tramas e fios, para Platão e alguns gregos a literatura, a música e a arte tem grande influência no caráter e seu objetivo é exprimir ritmos, harmonia e temperança à alma; em contra partida os romanos viam a música como união entre todos os fiéis e nas festas era símbolo da unidade política e espiritual. A música não era somente direcionada as elites, mais cultivadas em todas as classes sociais, influenciados pelos gregos, eles concebiam a música de forma grandiosa, esse povo não restringia a música á educação, para eles a vida musical era extensa e vista de modo prazeroso, por isso, no final da antiguidade podia-se ver quase uma sinfonia nessa civilização, pois grupos maiores se reuniam para fazer sua própria música.

No início da idade média, a música tinha caráter religioso, pois expressava a devoção cristã, intermediária entre Deus e os homens, devido a isto se criaram muitas sholae cantori medievais (escolas de canto) que funcionavam em igrejas, conventos e seminários.

Nesse período medieval, considerado o berço de talentos, a criança musicalmente talentosa e portadora de uma boa voz cantada, era levada às instituições religiosas para aprender o ofício de música, essas crianças geralmente de lares

pobres, usavam de seu talento para sustento familiar.

No decorrer do período, a música foi considerada como ciência. Santo Agostinho diz —que a música obedece à lei e à ordem matemática apresenta a analogia como todas as formas de existência organizada e segue as mesmas regras fundamentais da vida (FONTERRADA, 2005, p.24).

Além disso, afirma que a música —não serve a propósitos educacionais e morais, como queria o pensamento platônico e de outros filósofos gregos que acreditavam que sem ela nenhuma disciplina poderia ser perfeita.

Nessa mesma época, o papel dos monges na música foi muito importante, e a mesma era utilizada em missas e orações e tiveram influências que perduram até os dias de hoje.

Na Renascença, época do humanismo e de grandes descobertas, caracterizava-se pela volta às idéias clássicas, além disso, muda-se a maneira de ver a criança. Na Idade Média, a mesma era vista como animalzinho, fonte de diversão e entretenimento dos adultos, por isso, a educação destes seres não era relevante, no entanto, na Renascença, a criança é aceita como um ser que necessitava de cuidados especiais, como saúde lazer e educação, por isso a importância dada nesse aspecto. Nas escolas renascentistas chamada de — os pedales (hospitais), além da educação musical também se ensinava uma grande quantidade de disciplinas, tendo em vista o treinamento profissional, o futuro dessas crianças.

A Idade Moderna foi o momento que o homem abandona a idéia de Deus como centro do universo e volta pra si mesmo e para o mundo. Assim, vê-se uma reviravolta nas concepções científicas e também o modo de conceber a música. Nessa época, na educação, a música eram ensinadas as crianças órfãs nos (hospitais), e direcionada às famílias com condições melhores e estas pagavam pela educação de seus filhos, no entanto, o objetivo dessas escolas agora era de caráter profissionalizante. Nesse período, surgi muitas teorias pedagógicas que reconhecem a infância e a adolescência como fases da vida do homem e que estas teorias contribuíram para o surgimento de novos métodos pedagógicos nas escolas.

Neste período surgiram figuras importantes que podem ser denominadas como precursores dos métodos ativos em educação musical:

* Rousseau (1712-1778), sendo o primeiro pensador a apresentar um esquema pedagógico especialmente voltado para educação musical diz que —as canções devem ser simples e não dramática, e seu objetivo é assegurar flexibilidade, sonoridade e igualdade às vozes *

Pestalossi (1746-1827) influenciou grandemente a chamada educação —moderna, a partir de sua abordagem centrada na criança.

Em termos de educação musical dá ênfase à utilização de canções no processo educativo e reconhece plenamente sua influência na formação de caráter. * Jean Fhilippe Rameau-músico e matemático com sua teoria da harmonia imprime uma firme direção ao atendimento da música como ciência, ele trata a música de um

ponto de vista físico e matemático, cientificamente.

A história da música no século XX constitui uma série de tentativas e experiências que levaram a uma série de novas tendências, técnicas e, em certos casos, também a criação de novos sons, tudo contribuindo para que seja um dos períodos mais empolgantes da história da música, enquanto a música nos períodos anteriores podia ser identificada por um único e mesmo estilo, comum a todos os compositores da época, no século XX, ela se mostra como uma mistura complexa de muitas tendências.

Este mesmo século foi marcado pelo avanço intelectual, social, moral, cientifico e artístico. No âmbito da música surgem propostas cada vez mais ousadas, que buscam aperfeiçoar a qualidade e a sensibilidade humana com a aproximação com essa arte. Nesse século aumenta o interesse pela pesquisa em música nas universidades; todo esse debate sobre a mesma que ocorre no mundo influencia a educação no Brasil, que nas décadas de 1950 e 1960, introduz a disciplina Música nos currículos escolares, substituída pela atividade Educação Artística desde 1971 por imposição da LDB (Lei Diretrizes e Bases) n° 5.692/71.

Na década de 90, a reforma educacional brasileira substitui a LDB nº 5692/71 pela LDB nº 9.394/96, a disciplina, a Música continuou inserida na atividade de Artes, encarada pela nova lei como um componente importante do currículo, isto é, agora ela é reconhecida como disciplina curricular com direito a avaliação e notas como as outras disciplinas do currículo escolar, agora ela é oficialmente reconhecida como um campo do conhecimento. Diante dessa evolução histórica da música, percebe-se que seu espaço dentro do ambiente escolar passou por muitas mudanças durante muitos anos e que atualmente, ela existe de forma pouco expressiva, motivo pelo qual deve buscar cada vez mais inseri-la na educação.

A CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para que haja uma compreensão das características psicológicas e sociais da criança é necessário que se estude alguns aspectos que revelam o comportamento infantil, como ressalta OLIVEIRA (2005), em sua obra Educação Infantil: fundamentos e métodos.

Do ponto de vista do sistema educacional, lutar contra a exclusão social é ajudar a criança a ampliar, desde cedo, sua relação com o saber, a dominar diferentes linguagens, valores culturais, padrões estéticos, éticos e formas de trabalho baseados em preceitos científicos, além de lhe propiciar o conhecimento de algumas das tecnologias presentes em sua cultura. Nesse processo, cada criança se constitui como sujeito único, tal meta esbarra, entretanto, em uma série de obstáculos. (OLIVEIRA, 2005, p.43).

A autora faz uso desse comentário para elucidar qual o papel da escola na educação infantil e as dificuldades existentes na mesma no decorrer dos anos, e para compreensão desta, faz-se necessário rever algumas de suas características existentes na sua trajetória histórica.

Para superar essa situação se torna necessário revisar as concepções, e os conceitos de infância que circula na socie-

dade. Mediante análise de OLIVEIRA, esta aborda que na educação grega, alguns representantes clássicos consideravam que a infância referia-se a seres com tendências selvagens e serem dominados pela razão, pelo bem ético e político. No pensamento medieval entendia a criança como evidência da natureza pecadora do homem, pois nela a razão, reflexo da luz divina, não se manifestaria.

Como dispõe no artigo de ÁRIES (1979) e TEXEIRA (2009); ao decorrer desse mesmo período, essa concepção vai sendo modificada e ressalta que —na sociedade medieval a criança a partir do momento em que passava a agir sem solicitude de sua mãe, ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes'. Ou seja, a criança passava a ser um adulto em miniatura, e a viver como tal.

Os filósofos do Renascimento e da idade Moderna não percebiam a infância como um período no qual a razão emerge, embora sem poder lidar plenamente com as informações que recebe de seu meio.

Ao longo dos anos a educação e o cuidado das crianças eram atribuídos á família, mais precisamente de responsabilidade da mãe, e os primeiros ensinamentos eram feitos cotidianamente, servindo de suporte para a sua integração na sociedade.

Nas camadas mais favorecidas os pequenos eram considerados como objetos divinos, já nas classes subalternas as crianças abandonadas eram encaminhadas às instituições religiosas, as quais se preocupavam a conduzí-las a um ofício.

Na Europa, no século XX a Educação Infantil recebeu contribuições de diversos estudiosos que atribuíram novas características para esta modalidade.

Declory, por exemplo, preocupou-se com a educação de crianças excepcionais, elaborando uma nova metodologia de ensino que se fundamentava na idéia de que as crianças dispõem da capacidade de desenvolver seu psicológico, a partir de suas próprias ações.

Montesssore, médica psiquiatra, defende que a educação dos pequenos deveria acontecer em um ambiente adequado e adaptado, tais mudanças estão relacionadas desde os móveis aos materiais didáticos utilizados para aprendizagem de pequenos, que propiciavam aos mesmos o desenvolvimento motor e cognitivo.

Outro pesquisador de grande importância neste período foi Freinet, que se destacou por defender a idéia do autoexpressão das crianças, a partir de experiências vividas por elas em seu meio social. A partir dessa observação desenvolveu novas metodologias e técnicas de ensino (aula-passeio, desenho livre, jornal escolar, e o livro da vida.

Diante das especificidades de cada autor, é importante ressaltar que, os mesmos contribuíram de forma significativa para o progresso da educação infantil na Europa no século XX.

Compreender a história da educação infantil no Brasil, nos submete a rever alguns episódios históricos que influenciaram na sua trajetória. Um ponto marcante foi a abolição da escravatura no país que trouxe alguns problemas, no qual os es-

cravos por não possuírem condições para criarem seus filhos, os abandonavam em casa de assistência, motivo no qual serviu de suporte para criação de creches, asilos e internatos para menores.

Outro fato considerável para o desenvolvimento dessa educação foi o Movimento da Escola Novista, que foi trazida ao Brasil por influência americana que causou debates entre os políticos da época, uns criticavam por não acreditarem nessa nova concepção de ensino, considerando esses espaços como mera guarda de crianças, enquanto outros acreditavam que influenciariam positivamente na educação dos pequenos. Durante as discussões sobre o movimento, eram criados Jardins-de-infância de caráter privado; com o decorrer dos anos surgiram os jardins-de-infância públicos que atendia às pessoas mais afortunadas.

Nesse período houve uma preocupação com os menos favorecidos, por parte da impressa e de Rui Barbosa um dos representantes políticos da época, que apresentou um projeto de reforma de instrução no país, no qual distinguia sala de asilo, escolas infantis e jardins de infância, e no qual possibilitou proteção e auxílio às crianças menos favorecidas.

Outro episódio histórico que influenciou o atendimento à criança foi a Proclamação da República, momento no qual as mulheres ocupavam seu espaço no mercado de trabalho, e com isso, fez com que surgissem novos espaços que atendessem seus filhos, que não possuíam cuidados em casa.

Historicamente a concepção de infância tem se modificado, cada episódio tem fortalecido e devido às transformações, finalmente a educação infantil foi considerada uma modalidade de ensino. Como consta na lei de Diretrizes Bases 9394/96, —que estabelece a educação infantil como etapa inicial da educação básica, conquista histórica que tira as crianças pequenas pobres de seu confinamento em instituições vinculadas a órgãos de

assistência social.

Na atualidade a infância, refere-se a indivíduos que pertencem a sociedade, que estão inseridos em sua cultura, e dela aprendem, tem —voz, ou seja, tem sua forma de vivê-la, e por esta é influenciada como também influenciam.

Consideramos a criança um ser que necessita de cuidados na construção de seu conhecimento, o desafio atual da educação infantil é propor a criança aproximação a cultura, linguagem e cognição, fatores esses, que colaboram para a construção do desenvolvimento imaginário, lógico, social, criativo e efetivo da criança.

Arce e Duarte, (2006); cita em seu livro Brincadeiras de papéis sociais na educação infantil, que o desenvolvimento da psique humana se dá a partir das experiências vivenciadas no seu meio social, isso baseado na abordagem sócio-histórico de Lev. S. Vigotisky.

A formação da criança acontece desde os primeiros anos de vida. Para Vigotisky, o primeiro ano, a participação do adulto é de suma relevância, pois nessa fase o bebê não dispõe de capacidades para suprir suas necessidades biológicas, necessárias para sua sobrevivência.

No entanto, apesar da total dependência do adulto, a criança utiliza da lin-

guagem, seu meio de comunicação, para demonstrar seus sentimentos e emoções, na qual são representadas por expressões como: choro, usado para manifestar o que sente e o sorriso para comunica-se socialmente.

Outra fase considerada importante para o desenvolvimento da criança é o ingresso na préescola, fase esta que passará a conviver com o novo mundo, como outras pessoas que não sejam do seio familiar. Outro momento que demonstra a participação do adulto na préescola é a relação desta criança com os pais e em contrapartida com os professores e colegas da instituição de ensino. Na escola, a criança tem deveres a cumprir, tarefa a executar e pela primeira vez, em seu desenvolvimento, tem a impressão de realizar atividades verdadeiramente importantes, a criança começa adquirir —Autonomia, para realizar essas atividades e assumir responsabilidades em seu meio familiar e escolar.

Nos estudos elaborados por Arce e Duarte, baseado na concepção Vigostskyana, relata que no desenvolvimento infantil até a idade adulta, o ser humano passa diversas crises, que são identificadas: crise pós-natal, crise de um ano (primeiro ano de vida), crise de três anos (idade precoce 1 a 3 anos), crise sete anos, (idade pré-escolar 3 a 7 anos), crise de 13 anos (idade escolar de 8 a 12 anos), crise 17 anos (puberdade).

Essas crises aparecem devido à presença de algumas frustrações, que acontecem quando a criança não satisfaz suas necessidades, surgem então, alguns conflitos em cada etapa do desenvolvimento.

Nesse contexto percebe-se que o desenvolvimento infantil é processo dialógico, em que cada fase não procede de forma contínua, mas é avaliada como uma nova descoberta na vida da criança. Como cita Vigostsky, 1996, p 258 [O desenvolvimento da criança é um processo dialético em que a passagem de um estágio a outro não se realizam pela via evolutiva, senão pela revolucionária]

Mediante o exposto, vimos que para a compreensão do desenvolvimento da criança em seu aspecto psicológico, tornou-se necessário, a análise de diversos fatores que servem de suporte para o entendimento da formação da criança.

MÚSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Historicamente a música era simplesmente inserida em sala de aula como passatempo, sem fins didáticos ou tão somente, era usada em datas comemorativas e manifestações cívicas. Com o passar dos anos, ela tem se modificado, desde o surgimento da LDB na lei 11.769, que insere a música no currículo da escola, nesse momento ela aparece como suporte para alguns docentes em suas práticas pedagógicas , tornando possível aos alunos, o crescimento da criatividade, a memória, concentração e a socialização.

Outro aspecto importante nesse desenvolvimento é que a música estimula a diversidade, proporciona a relação dos indivíduos com o diferente, e o contato com os diversos estilos musicais, manifesta curiosidade e, em subsequência desperta a interpretação. No entanto, o professor, nesse processo deve atentar-se e, partir daquilo que é de interesse dos alunos,

para posteriormente alcançar a meta almejada, que é aprendizagem.

A creche e a pré-escola são etapas da educação infantil, que têm a responsabilidade de propiciar as crianças de 0 a 6 anos, direito ao ensino e a formação básica comum nessa etapa de ensino, como consta no artigo 9°, Lei 9394/96, §IV —A união incumbir-se de (...) estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil (...) que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum.

Na educação infantil o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), surge com objetivo de organizar este ensino nos âmbitos políticos e educacionais. E além de dar suporte a esses aspectos, preocupa-se com a individualidade de cada criança em suas características afetivas, emocionais, sociais, e cognitivas. É importante destacar que o RCNEI, é um documento flexível, servindo-se de base na elaboração do projeto político pedagógico da escola, no qual o mesmo é produzido de acordo com a realidade de cada instituição, respeitando a singularidade, uma vez que a pré-escola, segundo RCNEI, tem a finalidade de cuidar e educar, preparando a criança para inseri-la na sociedade.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, este ato de cuidar, é possibilitar a criança experiências nas diversas esferas do conhecimento, ajudando-as no desenvolvimento de suas capacidades, limitando-se ao cuidado físico como a alimentação, proteção e o afeto, seu significado ultrapassa essa dimensão. E a ação de educar por sua vez, favorece a criança condições de aprendizagem a partir das brincadeiras e da socialização com o outro, desenvolvendo assim, na mesma, suas habilidades intelectuais e cognitivas.

Apesar de todas as mudanças ao longo do tempo, a música, mesmo inserida na sociedade atual de forma contextualizada e modernizada, permanece de forma significativa com raízes tradicionalistas, sendo que a mesma ainda é utilizada em luto, aniversário, datas festivas, brincadeiras de roda e nas cantigas de ninar, conservando na consciência dos indivíduos um aspecto tradicional.

Na pré-escola, o uso da música rompe esse tabu, nessa etapa de aprendizagem a criança associa a musicalização às suas brincadeiras. O ato de brincar desenvolve na criança a criatividade, criando e recriando novos significados em sua vivência cotidiana.

Brito (2006), preocupou-se em estudar as características da música e para tal compreensão partiu do pressuposto o que seria o som. Estes representados pelas vibrações sonoras existentes ao nosso redor e essas vibrações estão presentes no soar dos pássaros, nos motores de automóveis, no vento que balança as árvores; tudo que representa o som.

Mas ao definir música como som, pensamos que o silêncio seria a ausência do som, na verdade o silêncio é parte da música, ou seja, o som não perceptível aos nossos ouvidos. Como lembra Joachim Koellreutter (O silêncio deve ser percebido como outro aspecto de um mesmo fenômeno, e não apenas como ausência de

som).

O som recebe diversas características, como a altura- que é o som grave ou agudo, a sua duração é definida como curto ou longo; a intensidade por sua vez é o som classificado como forte ou fraco. Outra característica atribuída ao som é o timbre que é o que diferencia ou personaliza o som de vozes e dos instrumentos, outro atributo concedido ao som é a densidade que se refere a um grupo de sons, realizado num espaço de tempo.

Em outra pesquisa encontrada no site recreante/musicoterapia, os pesquisadores Chiarellie, Barreto no seu artigo sobre a importância de musicalização na educação infantil, debate acerca do pensamento de Weigel, que fala da composição da música, para ele a música é uma série de sons, ritmo, melodia e harmonia. No qual os sons são as vibrações audíveis e regulares de corpos elásticos, que se repetem com a mesma velocidade, como pêndulo do relógio, o ritmo é o efeito que origina da duração de diferentes sons, longos e curtos; melodia é a sucessão rítmica e bem-ordenada dos sons; e a harmonia é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons. Chiarellie e Barreto,2005 apud Weigel (1988).

Nesse sentido vê-se a importância da audição nesse processo, no qual a mesma é capaz de traduzir e atribuir informações e significados para o ser humano compreender como é caracterizada a música nos dias atuais.

Ao longo dos anos a música dispõe de diversos significados, mas na sua essência, ela representa força, energia, vigor, capaz de transformar o indivíduo em sua totalidade.

Baseado em estudo sobre a Musicalização na educação infantil, Dall' Acqua, Previato, Sousa (2008), concordam em dizer que a música está relacionada com a cultura da sociedade, além de fazer parte do desenvolvimento do homem e seu meio social. E para fundamentar essa temática, os autores tiveram como base científica Sekeff que complementa [... que a música é uma linguagem de múltiplos sentidos, que ajuda na construção do pensamento e favorece diálogo com a realidade (Sekeff, 2007).

Como vemos a música está presente em todas as partes e tem influenciado o homem em toda sua trajetória. A mesma tem conquistado seu espaço, não se limita simplesmente a uma melodia em sons agradáveis aos ouvidos, mas de certa forma influencia o ser humano em suas relações individuais e coletivas, por isso, é vista como processo transformador de sentidos e significados.

A música inserida na vida do homem, desperta a sensibilidade pela arte, estimula o indivíduo em suas experiências, possibilitando-o a um novo universo cultural. Diante disso, Fonterrada menciona que [...] a música proporciona a inserção da arte na vida do ser humano, dando-lhe possibilidade de atingir outras dimensões de si mesmo, com o outro e com o mundo (FONTERRADA, 2005, p. 106)

Nesse sentido a música surge como instrumento do desenvolvimento integral da pessoa como ser cultural, desenvolvendo assim suas potencialidades. Seu uso na educação escolar desenvolve o raciocínio, a criatividade e outras aptidões,

além disso, estimula o intelectual da criança e a socialização com o outro.

A música está presente no meio social das pessoas e por ela os indivíduos se reconhecem como ser que influência seu grupo social, sendo utilizada pelo corpo, voz e ouvidos.

Vejamos o que Santos, retrata sobre o uso da música na educação infantil baseado em uma pesquisa feita por Craidy, que fala das experiências vivenciadas por alguns docentes, utilizando este recurso em sala de aula. [... A música desenvolve a expressão corporal, a autoimagem e auxiliam no trabalho de exploração de diversos conteúdos de ciências, matemática e etc. (Segundo Craidy (2001 apud Santos,2006).

Neste sentido é explorada uma concepção tradicionalista em que a música, está sempre vinculada às disciplinas ministradas em sala de aula. Em contra partida a esta concepção tradicional; em um artigo de Charielli e Barreto, sobre a importância da musicalização da educação infantil, as mesmas, defendem o pensamento de Gregori (1997), que não vê a música somente aplicada às disciplinas curriculares, mas leva-se em conta a formação integral da criança.

A música é criativa e autoexpressiva, permitindo a expressão de nossos pensamentos e sentimentos mais nobres, ensina os alunos sobre seus relacionamentos com o outro, tanto em sua própria cultura, quanto a sua cultura estrangeira, melhora a aprendizagem de todas as matérias, e além de exaltar o espírito humano (Gregori,1997).

Diante do exposto a música surge como responsável pela criatividade, é capaz de desenvolver na criança a sensibilidade, suas relações com o outro, de modo que beneficie a mesma em suas atividades escolares, além de elevar o espírito humano.

A escola tem um papel muito importante na formação dos indivíduos, atualmente é vista como responsável pela preparação dessas pessoas para o futuro, no entanto essa experiência não é interessante para todos que nela vivenciam, pois é uma prática enfadonha e desagradável, pelo fato do conhecimento transmitido ser desprendido fora da realidade do aluno.

Nesse contexto, a música aparece como instrumento inovador nessa aprendizagem, deixando de lado um ensino formal e sistemático excessivo, e passa a ser ensino transformador, tornando assim, o ambiente escolar um espaço atrativo e prazeroso.

Segundo Gainza (1988 apud CHIARELLI & BARRETO, 2005) em um artigo sobre a educação musical, o mesmo revela que a música quando utilizada em atividades escolares possibilita o desenvolvimento integral da criança, em alguns aspectos primordiais, tais como:

Físico: A música é capaz de acalmar e propiciar equilíbrio, emocional e psicológico da criança.

Psíquico: Os estímulos musicais surgem como terapia contra o estresse e as tensões psíquicas.

Mental: A melodia contribui para a compreensão e a organização do pensamento. Mediante ao exposto vemos que a

música quando inserida de forma adequada na educação infantil, pode proporcionar possibilidades ao ser em desenvolvimento em seus aspectos físicos, psíquicos e mentais.

As experiências vivenciadas na sala de aula têm servido de suporte para os docentes da atualidade. Levando em consideração que a musicalização é facilitadora para o processo ensino aprendizagem, se propõe que nesse, o professor seja responsável por esse desenvolvimento como afirma Bréscia (2003) em seu artigo: —Inteligência Musical e a

Musicalização, —A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto pela linguagem musical, favorecendo, com isso o desenvolvimento da sensibilidade criatividade, no prazer de ouvir música, da imaginação, concentração, atenção, disciplina, respeito, socialização, interação e consciência de movimentação corporal.

Nessa perspectiva, essas experiências permitem que as crianças se desenvolvam em todos os aspectos, seja socioafetivo, cognitivo, linguístico e psicomotor, possibilitando as mesmas livre expressão e a criatividade.

Em um artigo sobre a multiplicidade dos sentidos da música, escrito por FEITOSA e PONTES (2006), trata de uma experiência feita na educação infantil, no primeiro momento, esta foi realizada intuitivamente, ao saber sobre essa experiência, os docentes levantaram diversos questionamentos, como por exemplo, o porquê do uso da música na educação infantil? Em quais aspectos a música influencia positivamente na vida das crianças? Para tal solução, fez-se necessário a busca de embasamentos teóricos para tais indagações.

A partir disso, foi elaborado o projeto —Cantando Juntos, apesar de usar a música como recurso metodológico, não contemplava conhecimentos musicais como: som, ritmo, entre outros, e o uso da mesma, não era algo que se construía culturalmente. Para conseguir as metas almejadas, foi preciso aprofundar seus conhecimentos teóricos que pudessem de alguma forma associar a teoria e prática em sala de aula. Após mais leituras concernentes a temática, as pesquisadoras ministraram uma oficina para educadores, que posteriormente incentivou as mesmas, uma nova elaboração, que resultou em trabalho final de especialização na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sobre a Multiplicidade de Sentido da Música.

Sinal verde, sinal vermelho é uma experiência retirada do livro —Música na Educação Infantil de (BRITO,2003), na qual mostra a relevância da utilização da música na educação infantil para desenvolver atividades diversas, mais especificamente, quanto à exploração de instrumentos musicais que influenciam na criatividade, no desempenho e compreensão e assimilação nas atividades propostas.

A experiência referida relata uma situação vivida por crianças de três anos de idade, no qual estas, numa roda de música, têm a oportunidade de explorar diversos instrumentos musicais, como tambores, chocalhos, sinos, reco-recos, etc. Diante disso, aproveitaram para ex-

perimentar diversos modos de ação para tocar, produzindo timbres variados, diferentes intensidades, depois começaram a produzir sons com a própria voz e outras formas, imitando o barulho dos meios de transportes variados escolhidos pela própria criança, surgindo em gol, moto, caminhão, cavalo, ônibus, táxi, jipe etc. Logo após, foi apresentado dois novos elementos: sinal verde; este representado sonoramente por um triângulo e o sinal vermelho, por sua vez representado por um apito, dessa forma foi sendo improvisadas novas situações no grupo.

No decorrer da brincadeira foi sendo desenvolvida nas crianças a questão necessária do contraste entre o som e o silêncio, que pode–se dizer que são as matérias- primas da linguagem musical. Então a brincadeira teve procedimento da seguinte forma: quando ouviram o apito, começaram a tocar; quando ouvia o som do triângulo paravam de tocar, portanto, todos deveriam estar atentos, até porque a duração de cada frase era alternada longa ou curta, além do som dos instrumentos também apresentar significados diferentes. Sem esquecer que as crianças experimentavam a sensação de expectativa, ouvindo e sentindo o silêncio para fazer música. Consequentemente foram criadas outras situações trabalhando movimento e outros aspectos.

Nesta ótica, é inegável que a linguagem musical é de fundamental importância para a descoberta de valores e habilidades, e no tocante a educação pode-se dizer que, a aprendizagem se torna mais agradável com a presença da música.

MÚSICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A educação infantil é a primeira etapa da educação escolar, nesta fase que podemos abrir espaços para formulação e organização de métodos adequados para estimular o desenvolvimento intelectual da criança. Sabe-se que a função primordial da escola é o preparar o educando moral e intelectualmente para assumir uma posição dentro da sociedade, ela tem o compromisso de transmitir a cultura e trabalhar o comportamento da criança. Nesta perspectiva, surge a música e sua importante utilização no processo ensino aprendizagem, podendo ser transmitida verbalmente entre o educador X educando ocorrendo, portanto, uma interação entre os sujeitos. Diante disso, foi elaborada uma proposta que utilize essa metodologia com eficiência e com base teórica contida no RCNEI, que fala acerca do fazer musical e apreciação musical.

Para isso propomos que para o fazer musical, é preciso conhecimentos técnicos, não se limita somente ao cantar, mas saber ouvir e apreciar. O RCNEI revela que o fazer musical é uma forma de comunicação e expressão que acontece por meio da improvisação. Mas o que fazer quando o educador não está preparado para trabalhar esse aspecto? Os profissionais da área de música, mencionam que mesmo o professor sendo leigo neste assunto é possível trabalhar com a música a partir do que o aluno já conhece, atentando-se primeiramente para ouvi-lo, despertando assim os instintos musicais que trazemos dentro de nós, e chamando a atenção desse educando para os sons a sua volta. Como desvenda o RCNEI:

A música está presente em diversas situações da vida humana. Ouvi-se música para dormir, música para cantar, música para dançar. Presente na vida de vários povos, seguindo costumes que respeitam as festividades, os momentos próprios a cada manifestação social. (RCNEI, p.47,1998).

Diante disso vemos que a música tem um papel transformador na vida dos indivíduos e principalmente na vida dos menores, quando praticada nas brincadeiras de roda, brincadeiras com diversos ritmos, ou jogos de mão; em geral essas atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de desenvolver nas crianças a área afetiva e cognitiva.

Com relação aos conhecimentos musicais, o docente que queira conhecer a música, deve procurar obter conhecimentos científicos, que abrange desde a história até a teoria musical, o Referencial Curricular da Educação Infantil aprecia a música como linguagem e forma de conhecimento, neste ângulo a música tem características próprias que perpassa pela produção centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais, a interpretação, improvisação, composição e apreciação, tanto dos sons e o silêncio quanto as estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver por meio da escuta, a capacidade de observação, análise, conhecimento e reflexãosobre as questões referentes às organizações, criações e produtos musicais.

Nesta ótica é preciso que o professor tenha alguns conhecimentos essenciais, primeiramente o reconhecimento de símbolos musicais e alguns elementos contribuintes da música como o som que é caracterizado pela altura- que é o som grave ou agudo, a intensidade – é definido pelo som forte ou fraco,o timbre que identifica o som e a duração, que é o grupo de sons realizados num espaço de tempo e dentre outros elementos que compõem a música que são: ritmo, melodia, harmonia e compasso.

O (RCNEI,1998), descreve acerca da produção musical das crianças na educação infantil e diz que nessa fase é importante a exploração do som e suas qualidades. Pois é nessa etapa que a criança tem livre expressão de criar registros de sons graves e agudos (altura), sons fortes ou fracos (intensidade), produzir curtos e longos (duração), sendo, portanto o autor do próprio som, isso acontece quando a criança integra à música as demais brincadeiras, como cantar, dançar e dramatizar sons diversos.

Desta forma vê-se que a música quando trabalhada de forma organizada desenvolve nos educandos diversas habilidades, além de propiciar momentos de socialização com os demais; auxilia o aluno a disciplinar-se de forma sistematizada. Quando falamos em improvisar, deduzimos que é algo sem preparo prévio, na educação infantil a música quando utilizada na improvisação pelas crianças, possibilita à mesma criar e recriar novos significados. O RCNEI define que o improviso é criar instantaneamente, orientando-se por alguns critérios pré-definidos, mas com grande margem a realizações aleatórias, não determinadas —Os jogos de improvisação são ações intencionais que possibilitam o exercício criativo de situações musicais e o desenvolvimento

da comunicação por meio da linguagem. (RCNEI,1998, p. 57).

Ademais se percebem que a improvisação constitui-se a partir da criação, a partir da imitação de sons de instrumentos e até mesmo a tentativa de se compor melodia, desenvolvendo aspectos criativos da criança. No que concerne à apreciação musical, este conteúdo se refere ao saber, ouvir e interagir com músicas diversas, portanto é sugerido um curso de formação continuada para o que o professor trabalhe a música de forma que a criança desenvolva O Fazer e o Apreciar Musical.

A música é algo extraordinário e pode ajudar os educadores, desde que seja utilizada adequadamente. Dessa forma entende-se que se usada de maneira correta, o professor e alunos terão muito a ganhar, pois além de tornar as aulas mais atrativas e motivadoras, facilita a assimilação e a fixação de conteúdo, além de estimular a criatividade e a capacidade de expressão.

Diante dessas considerações é que se propõe a utilização da música no processo de ensino aprendizagem na educação infantil, sabendo que esta pode ser trabalhada tanto numa perspectiva no desenvolvimento dos aspectos físicos, motor, afetivo e cognitivo, quanto numa abordagem interdisciplinar.

Lembrando de que se trata de algo de presença constante e real na vida do ser humano que abrange a todos, em qualquer camada social. Por isso a música vem nortear a defesa desse trabalho que pode ser válido para despertar o interesse de educadores que desejam mudar o processo de ensino aprendizagem por meio desse recurso.

Diante disso vemos que há diversas formas de se trabalhar a música em sua plenitude, para isso o professor deve buscar meios que integre a criança a uma nova proposta que é o Fazer e o Apreciar musical. Neste contexto o Fazer e o Apreciar musical são formas de perceber a música num sentido total, buscando contemplar o mais simples dos sons emitidos, seja por um instrumento até a harmonia construída por um conjunto que executa uma peça musical, sendo assim, esta proporcionará o desenvolvimento da criança em sua totalidade.

Antigamente, a escola de educação infantil tinha uma conotação assistencial, no qual as crianças ficavam o dia todo para que seus pais pudessem trabalhar. As monitoras passavam os dias olhando as crianças brincarem e era o professor quem ficava com o desenvolvimento intelectual realizando o planejamento das aulas, sendo que os monitores não —ensinavam nada para as crianças em relação à aprendizagem e currículo.

A Educação Infantil, embora tenha mais de um século de história como cuidado e educação extradomiciliar, somente nos últimos anos foi reconhecida como direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica. (BRASIL. MEC Plano Nacional de Educação infantil, 2006, p. 7.)

Somente a partir da lei de Diretrizes e Bases de 20 de dezembro de 1996 que esta realidade foi modificada, trazendo grande transformação na educação infantil, as crianças de 0 a 6 anos passaram a ter a possibilidade e o direito de estar

em uma creche (para crianças de 0 a 3 anos) ou pré-escola (para crianças de 3 a 6 anos).

Art. 21º. A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; (BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.)

Sendo a educação infantil parte da educação básica a partir da LDB de 1996, o aprendizado das crianças deve ser um dos objetivos primordiais dentro da escola, tirando o foco de apenas atender as necessidades básicas e partindo para o início da construção da escolarização deste indivíduo, que deixa de ter o direito de estudar apenas com sete anos e pode iniciar em creches e pré-escolas à partir de 0 anos.

O agir pedagógico deve atender às reais necessidades das crianças, deve ser criativo, flexível, atendendo à individualidade e ao coletivo. Será o eixo organizador da aquisição e da construção do conhecimento, a fim de que a criança passe de um patamar a outro na construção de sua aprendizagem (OSTETTO, 2000).

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil MEC/SEF, 1998 pág.39 afirma que:

Embora não existam informações abrangentes sobre os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas do país, vários estudos têm mostrado que muitos destes profissionais ainda não têm a formação adequada, recebem remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias.

É nesta realidade que encontramos muitas das escolas de educação infantil principalmente as de rede pública no qual os materiais são escassos e a estrutura física precária, levando os professores a se desdobrarem para realizar as atividades pedagógicas de forma satisfatória com materiais alternativos. E como ocorrem estas adaptações com aqueles professores que não tem uma formação para fundamentá-los e trazer subsídios pedagógicos e metodológicos?

Estes profissionais devem propiciar aos alunos uma educação completa que envolva as diversas áreas do saber, desenvolvendo com o aluno, um aprendizado completo seguindo o currículo proposto pela estrutura do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, como podemos observar abaixo;

Encontramos no RCNEI do texto citado abaixo, a formação exigida para os professores e ao fim sobre a formação dos professores da educação infantil.

Art. 62° A formação dos docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação; admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.) Segundo pesquisa realizada pelo INEP; o número de professores formados em pedagogia praticamente dobrou em sete anos, segundo dados do Censo do Ensino Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Em 2002, o levantamento registrou a forma-

tura de 65 mil educadores em pedagogia; em 2009, esse número subiu para 118 mil.

No mesmo período, o censo mostra que aumentaram em mais de 60% as matrículas nessa área de ensino — de 357 mil em 2002 para 555 mil em 2009. Também o ingresso aumentou no intervalo analisado — de 163 mil novos estudantes para 190 mil, o que representa evolução de 20%. (Em: Acesso em: 8 de novembro de 2011.).

O INEP afirma em relação a formação dos profissionais da educação infantil no país que 18,92% possuem o Ensino Fundamental (completo e incompleto), 64,01% possuem Ensino Médio (completo e incompleto) e 17,07% possuem ensino superior. No Rio Grande do Sul, as pessoas que atingiram o Ensino Superior correspondem a 38,09%.

Podemos fazer uma comparação com os dados fornecidos pelo INEP atualizados do ano de 2011 citados acima e as informações obtidas nos referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 1996 na tabela abaixo. Sendo importante considerar que os dados do INEP são mais resumidos e os dados encontrados nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil são mais detalhados e em formato de tabela.

Educação Pré-escolar - Número de Funções Docentes, por Grau de Formação – 1996.

Essa mudança na formação geral dos professores cresceu nos últimos anos, mas na educação infantil da rede pública os professores concursados em sua maioria não realizam estudos de atualização, lecionando ano após ano sem uma formação continuada que o possibilitaria ter um leque de opções educacionais e metodológicas em sala de aula. Em contrapartida encontramos os professores da rede privada de ensino que buscam se qualificar constantemente a fim de não perder seu emprego para outro profissional mais qualificado e preparado para a docência educacional.

Ao contrário do que se pode talvez classificar os professores da educação infantil como —aqueles que não precisam ser muito preparados, estes sim, devem buscar todo o fundamento necessário para estabelecer e construir um conhecimento amplo e bem estabelecido para que as crianças usufruam de um aprendizado eficaz.

Na educação infantil é comum presenciarmos em algumas escolas as crianças o tempo todo sentadas, em silêncio, realizando atividades escolares. Porém, para que as crianças possam construir um aprendizado amplo, é necessário que os conceitos de educação estejam de acordo com as necessidades encontradas em sua realidade escolar e social. Por meio das atividades lúdicas a criança satisfaz seus desejos e representa a realidade a qual está inserida.

E a música/dança incluída na educação infantil a fim de trabalhar o movimento também desenvolve a expressão corporal, a relação com o outro, ou seja, o social além de trazer o lúdico fundamentado com os conteúdos a serem trabalhados em cada faixa etária.

A escola pode, sim, dar parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos

conteúdos específicos da música/ dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de reproduzir, mas de instrumentalizar e de construir conhecimento e a partir da música/ dança com seus alunos (as), pois elas são a forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social. (MARQUES, 2003, p. 23)

Portanto, é de suma importância que ocorram modificações na estrutura educacional, por isso, ainda temos muito que refletir a respeito da educação infantil. Essa mudança deve ocorrer a fim de tornar o aprendizado da criança mais eficaz e relacionado diretamente a sua realidade. Nessas modificações deve ser incluída a música/dança no currículo de modo permanente, pois desta maneira a educação oferecida ao aluno nesta primeira fase do ensino seria mais completa sendo que o movimento para o desenvolvimento geral das capacidades desenvolvidas na infância é essencial.

—O movimento para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou se deslocar no espaço. A criança se expressa e se comunica por meio dos gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo. (BRASIL,

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998b. Volume 3: Conhecimento de mundo p.18).

O despertar do aprendizado mental ajuda no desenvolvimento físico motor (som e movimento) e sendo assim a utilização do som leva a criança a silenciar-se e refletir sobre os assuntos expostos, ou seja, a música de fato é na educação uma espécie de agente disciplinador dinâmico e interessante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a maior parte dos seres humanos a música produz momentos de experiência tão penetrante quanto possível, a música penetra o corpo, a mente em níveis múltiplos e simultâneos. Ela pode surgir do sonho, pode surgir da lembrança, pode produzir uma tensão, pode dar força e firmeza assim como pode levar ao adormecimento, pode excitar ou acalmar as pessoas, pode levar as lágrimas, ou produzir risos. A música, por si só, produz um significado. Visa Incentivar a criança a estudar música, seja por meio do canto ou da prática com um instrumento musical, isso desde a educação infantil.

A brincadeira musical na Educação Infantil deve focar ações como: a escuta de músicas e diferenciações de sons e silêncio, a expressão corporal em diferentes ritmos musicais, o cantar em diversas alturas e intensidades sonoras, a exploração dos sentimentos por meio da música, a criação musical livre e com regras. Se bem trabalhada, desenvolve o raciocínio, a criatividade e a possibilidade de descoberta de novos dons e aptidões, por isso se toma um relevante recurso didático, devendo estar presente cada vez mais em sala de aula.

O papel da música na educação tem sua importância também sobre o ponto de vista que a partir dela podemos sentir refletir, perceber, imitar, criar e motivar. Pois ela mexe com nossa imaginação e com nossos sentidos. Desta maneira ela

pode mudar nosso modo de pensar e agir, fazendo com que todos percebam seu valioso significado e seja cada vez mais inserida no processo de formação dos indivíduos.

A música é uma das ferramentas mais potentes para estimular os circuitos do cérebro, além disso, contribui para o desenvolvimento da linguagem e da comunicação. A música compõe o cotidiano do ser humano por sermos envolvidos emocionalmente pela letra e melodia e ela libera em nós a consciência de que existe a inteligência intrapessoal. Fazendo uso deste poder da música sua utilização no aprendizado de novas línguas pode ser bem-sucedida.

REFERÊNCIAS

ARCE, DUARTE. Brincadeiras de papéis sociais na educação infantil: As contribuições de Vigostsky, Leontiver e Elkoin, São Henrique[tt]. São Paulo: Xamã, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Transversais; ética. Secretaria de Educação Fundamental.

Brasília: MEC/SEF; v.8; 1997.

BRESCIA, Vera Lúcia Pessagro. Educação Infantil: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Atómo, 2003.

CORTELLA, Mário Sergio M.S.A. Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 4º Ed; 2001.

FREIRE, Paulo. Papel da Educação na Humanização. Revista Paz e Terra, nº 9, 1971, 123-132.2002.

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. São Paulo – Cortez, 2003.

MAURÍCIO, Paulo. Educação em Valores Humanos. Manual dos Professores. Centro Satyha Sai de Educação em Valores Humanos. Rio de Janeiro, v. 2, s/d.

MESQUITA, Maria Fernanda Nogueira. Valores Humanos na Educação: Uma nova prática em sala de aula. São Paulo: Editora Gente, 2003.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas: Papirus, 2000.

TECA, Alencar de Brito. Música na educação infantil/ SãoPaulo: Petrópolis, 2003.

TOMMASAI, Lívia de et al. (org). O Banco Mundial e as políticas educacionais. 2ª Ed. São Paulo: Cortez; 1998.

VARGAS, L.A. A dança na escola. Revista Cinergis, Santa Cruz do Sul, v.4, n.1,p.9-13, jan/jun., 2003 .

WAJSKOP, G. Creches: Atividades para crianças de zero a seis anos. São Paulo: Moderna, 1995.

A HISTÓRIA DO CONTO DE FADAS E A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

GISELE CAROLINA DE OLIVEIRA DIAS

RESUMO

O presente artigo discorrerá a origem do conto de fadas, suas definições e as transformações deste processo que ganhou novos conceitos que por ventura passaram a fazer parte do processo da Educação Infantil como um aliado para a complementação da aprendizagem dos pequenos. O universo Infantil tem o brincar, fantasiar, ouvir histórias onde tudo isso torna o mundo da criança um verdadeiro faz de conta cheio de aventuras e alegrias, em que o céu é o limite para tamanha satisfação de criar. Essa imaginação trás muitas respostas ao educador através do conto de fadas, pois permite que ele veja em seu aluno seus gostos, suas preferências até mesmo seus medos e anseios e assim pode-se traçar um melhor caminho para buscar atingir o objetivo proposto. E com isso o conto de fadas além de encantar, traz para seus leitores conhecimentos diversificados, valores e a descoberta sobre nós mesmos pois nessa aventura imaginária pode-se ser mestre ou um aprendiz que busca descobrir ou até mesmo compreender o mundo que o rodeia.

Palavras Chave: Conto de Fadas; Fantasiar; Valores; Aprendiz.

INTRODUÇÃO

Os anos passam e tudo ao nosso entorno transforma-se e não foi diferente com os contos de fadas que ganharam um ar mais afetivo e amoroso, para acolher e ajudar as crianças em seus conflitos, exposição das suas ideias, reconhecer a si, seus valores e a inocência de viver a sua infância. Deixando para trás aquela simbologia macabra de luta e poder onde as crianças não tinham voz e nem vez era um ser humano como outro qualquer sem direito a ter seus sentimentos ou até mesmo sua opinião sobre tal fato.

A arte de viver o mundo da imaginação muitas vezes não importa a idade, sejam crianças, adolescentes e até mesmo os adultos criar ideias que façam suas emoções, medos, fraquezas, dificuldades, superação , transformarem-se na magia do viver e a alegria que o imaginário permite onde todos conquistam os felizes para sempre.

Este papel o conto de fadas cumpre bem , pois ele permite as crianças estimular seu imaginário, sua inteligência, enriquecer vocabulário e seus valores visto que os contos trazem um duelo entre bem e o mal. Tudo isso é de extrema importância pois as crianças além de organizar seus sentimentos conseguirão desenvolver seus princípios morais e sociais.

O trabalho foi realizado através de pesquisas em sites, livros cujo o objetivo e discorrer a origem do conto de fadas e sua contribuição para os pequenos da educação infantil.

1. A ORIGEM DOS CONTOS DE FADAS

Antes de qualquer afirmativa a respeito dos contos de fada é necessário que se faça uma pesquisa sobre a origem da

mesma. Segundo Kupstas (1993) autora do livro “Os sete contos de fadas” os contos não eram feitos para o universo infantil , seu surgimento é muito antigo oriundo por diversos povos como judeus, gregos, hindus e persas originando-se mitos cujo a base principal era narrativas de conflitos entre o homem e a natureza.

Com as inúmeras transformações decorrentes, os mitos foram sequenciando diversos fatores e situações ao longo dos tempos como algo sobrenatural vivenciado por duendes, heróis e deuses fabulosos que tendem a buscar explicações para a mágica das forças da natureza, a criação do mundo e do homem, etc. de acordo com Coelho (2005).

E assim a autora enfatiza que o homem tem na sua concepção a consciência de que forças sobrenaturais invisíveis e misteriosas detém o poder de manipular todos os fenômenos existentes, não sendo somente uma ação exclusiva do homem.

Segundo Coelho (2005) o homem primitivo passou a obter uma necessidade de contar e criar histórias a partir do momento que situações racionais do cotidiano passaram a fazer parte de seu núcleo de interesses .E assim, passou a mirabolar com narrativas e mitos as possíveis explicações para tais fenômenos como por exemplo: que as sereias tomavam conta das águas, os relâmpagos eram armas dos deuses, plantas e árvores aparecem por causa de mágicas e inúmeros outros originados pelo homem primitivo.

Percebe-se então que os contos de fada vinham de encontro com as situações cotidianas do indivíduo cheia de aventuras, conflitos não sendo apropriado compartilhar com as crianças, sendo apenas um fator de entretenimento.

Porém muitos anos depois a mulher ganhou um destaque no ímpeto de seu perfil como a fantasia de mulher linda, poderosa e perfeita e com poderes do além que acabou por caracteriza-la por fada.

E aproveitando-se da inocência das crianças por acreditar neste universo de contos e fantasias a sociedade resolveu utilizar –se deste recurso para moldar e formas a personalidade dos pequenos conforme a necessidade do meio no qual estava inserida.

Existente a milhões de anos os contos de fada é muito eficaz no processo de ensino aprendizagem das crianças, pois permite uma relação conjunta entre ler e ouvir possibilitando assim um infinito caminho de descobertas e de compreensão do mundo. Coelho (2005) alega que os contos elevam o poder da imaginação, aguçam a curiosidade, que consequentemente é desvendada no transcorrer dos contos.

Em sua forma realista ou simbólica as narrativas permitem ao homem adentrar de o mundo que ele vive ou que gostaria de viver, seja em função dos deuses ou os da sua própria existência, deixando claro que os contos de fadas encantam e reencantam.Com passar dos tempos os contos tiverem uma importante contribuição no decorrer dos séculos, de acordo com Coelho:

Os contos de fadas fazem parte desses livros eternos que os séculos não conseguem destruir e que, a cada geração, são redescobertos e voltam a encan-

tar leitores ou ouvintes de todas as idades. (COELHO, 2005, p. 21).

De princípio celta os contos de fada apareceram como poemas que divulgavam amores estranhos, fatais e eternos .Na era cristã a mais ou menos no século II a.c até o século I o povo celta agregou as suas antigas histórias a existência de fadas que em sua criação são mulheres com a capacidade de prever o futuro , seres iluminados que protegiam a quem tinham como especial, e para fazer suas mágicas darem certo a imaginação adotou vara de condão, asas e um tamanho diferenciado que cabia na palma da mão.

No entanto esses contos de fadas permearam por toda a Idade Média e Moderna, somente no século XVII que alguns escritores como Perault, La Rontaine e os irmãos Grimm, passaram a reescrever e recontar os mais variados contos com mais estilo e criatividade para a linguagem tradicional que nos acompanha até os dias atuais.

1.1 O SURGIMENTO DAS FADAS

O termo fada está relacionado ao latim fatum (destino, fatalidade, oráculo). Sua origem está interligada ao folclore europeu ocidental onde consequentemente partiram para as Américas e passaram a ser endeusadas como seres imaginários e fantásticos de beleza incondicional na forma sutil da mulher de ser. Tinha poderes sobrenaturais que permitia aos homens recorrerem em busca de soluções que aparentemente pareciam ser impossíveis.

No entanto as fadas podem traduzir uma dualidade entre o bem e o mal, ou seja, sua imagem pode se transpor em forma de bruxa seja pela duplicidade da mulher ou da condição feminina, afirma Coelho (2005).

Não há uma data ou período específico que determinem o momento no qual as fadas tenham nascido, porém é quase certo que toda esta demanda tenha tido origem e enraizado -se entre o real e o imaginário, buscando continuamente atrair os homens.

Porém muitos estudiosos tem feito uma grande busca para descobrir o nascimento das fadas desde dados históricos, místicos e lendários que relacionados dão pistas de como as fadas passaram a fazer parte não só do imaginário, mas também da vida do homem.

As suas primeiras aparições deram-se na literatura cortesã- cavaleiresca surgida na Idade Média, nos Laís da Bretanha e nas novelas de cavalaria do ciclo arturiano, ambos de origem cético-bretã seja em forma de personagens ou figura real.

E assim Coelho afirma:

Enfim, o que se divulgou, durante a Idade Media até a Renascença, como peculiar ao espírito celta, levou os estudiosos a determinarem, quase com exatidão, o povo no seio do qual nasceram às fadas: o povo celta. (COELHO, 1991, p, 33).

A mulher ganhou um status de poder, onde afirmava-se que as fadas eram pertencentes a quatro reinos elementares: ar, terra, fogo e água. As do ar são associadas a fada das nuvens, cujo seu desenvolvimento é de extrema inteligência por já terem transpassadas os níveis terra, da água e da experiência do fogo. Além disso destacam-se ainda as fadas da tempestade e vento, com uma força ener-

gética que predomina em florestas e picos de montanhas.

As que fazem parte das flores, jardins são as de superfície, e as do subsolo ou reino mineral são as fadas de rochedo e os gnomos, caracterizados por fadas da terra, divididos por espíritos da superfície e do subsolo.

As do fogo também são conhecidas como salamandras e habitam o subsolo vulcânico e tem uma estrita relação com as fogueiras, raios e trovões, por possuir um maior impacto de força são mais longe da humanidade.

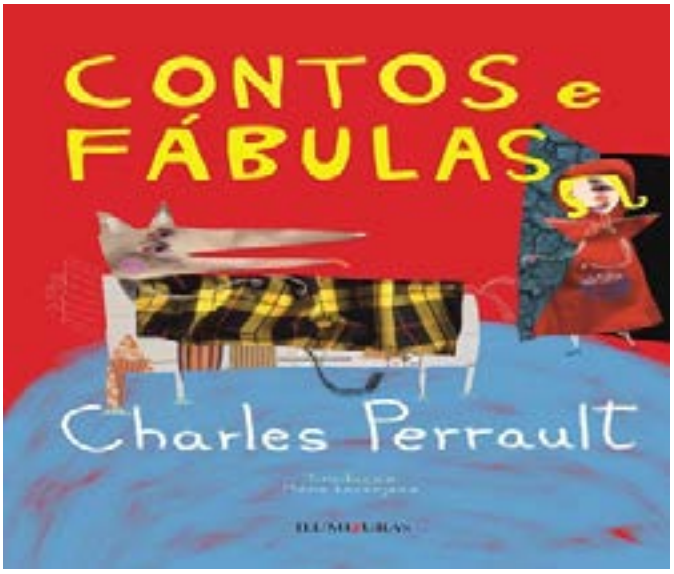
Para finalizar tem a fada das águas que vivem nas profundezas buscando remover as energias presente no sol para direcionar a água e assim revigorá-la. As que se encontram próximo á praia ou marés são denominadas como bebês d'água por seu tamanho pequenino e alegria de viver.

1.2 GRANDES AUTORES DA LITERATURA

Grandes autores deixaram sua marca no universo mágico dos contos de fada, Coelho (2005) no seu livro Os Contos de Fadas destaca alguns autores que cooperaram para a reestruturação dos contos de fadas como literatura infantil, que são eles: Charles Perrault, La Fontaine Jean de La Fontaine e os irmãos Grimm.

Perrault (1628-1703) destacou-se pela sua dedicação com os contos de fada e as fábulas mas principalmente por constituir sua apresentação para o universo infantil em uma literatura ampla e de fácil compreensão como por exemplo: o pequeno polegar, o gato de botas, os contos da mãe ganso, a bela adormecida e outros.

Figura 1: Contos e Fábulas Perrault



Perrault utilizou-se de tudo aquilo que ouvira dos relatos do povo e transformou em contos, que levassem a compreender o mundo na forma de ensinamentos e moralidades que eram o elo de ligação de suas histórias ou seja, o fator reflexivo é uma característica marcante desta época.

Já que a França do século XVII estava vivendo um momento significativo de transformações político-sociais, consequentemente o progresso veio e de encontro com ele as desigualdades, o poder supremo das elites etc.., que propiciou a Perrault expressar seus pensamentos de forma implícita na escrita desses contos em forma de versos. Dentre eles destacam-se: O Barba Azul; Chapeuzinho Vermelho; Henrique do Topete; A Bela Adormecida no Bosque e outros.

No entanto La Fontaine buscava em suas histórias resgatar fundos moralistas cujo objetivo era dar uma lição de moral

nos homens, e seus personagens destacavam –se por serem animais falantes que obtiam comportamento humano. Essas fábulas visavam atacar o comportamento do homem perante a ele mesmo devido as intrigas, os desequilíbrios e muitas vezes as injustiças que acontecia na vida da corte ou entre o povo. Destacam se O lobo e o Cordeiro; O Leão e o Rato; A Cigarra e a Formiga; A Raposa e as Uvas etc...



Figura 2: Fábulas de La Fontaine

Sendo assim observa-se que os contos de fadas acompanham o cotidiano e os dias atuais tudo porque suas práticas baseiam em ferramentas de sabedoria e luta de um povo onde sempre são levados em consideração medos, angústias, sentimentos, alegrias e esperanças que independente do século é algo que está interligado com qualquer transformação existente na história.

Os contos de fadas passaram a ter cunho de literatura infantil devido a Perrault, porém no século XVII na Alemanha os irmãos Grimm (Jacob, 1795-1863 e Wilhelm, 1786-1859), realizaram diversas pesquisas que enfim consolidou e autenticou os contos fazendo assim sua expansão por toda Europa e América.



Os irmãos Grimm, Jacob e Wilhelm elaboraram dezenas de histórias orais muito utilizada como leitura para crianças .Na Alemanha no século XVII a Literatura infantil obteve um avanço significativo nas pesquisas realizadas pelos irmãos Grimm (Jacob, 1795-1863 e Wilhelm, 1786-1859) sendo assim definitivamente propagada por toda a Europa.

Os irmãos Grimm foram percursores da ciência folclore, reunindo tradições culturais populares, dos mais variados grupos com narrativas populares que recolhiam de pessoas humildes, muitas vezes analfabetas, comadres de aldeia, velhos camponeses, pastores, barqueiros, músicos, e cantores ambulantes .Tudo isso acontecia nos primeiros anos do século XIX, quando os velhos costumes pouco tinham mudado e as antigas tradições conservavam ainda toda sua força.



De acordo com Coelho Hans Christian Andersen (1805-1875), seguiu a mesma linha dos demais autores e acabou escrever suas próprias histórias para incrementar ainda mais a literatura europeia em sua forma comportamental e emocional.

Os Contos de Andersen, resgatados do folclore nórtico ou inventados, mostram à saciedade as injustiças que estão na base da sociedade, mas, ao mesmo tempo, oferecem o caminho para neutraliza-las: a fé religiosa. Como bom cristão Andersen sugere a piedade e a resignação, para que o céu seja alcançado na eternidade (COELHO, 2003, p. 25) E complementa:

Andersen passou à história como a primeira voz autenticamente romântica a contar histórias para as crianças e a sugerir-lhes padrões de comportamento a serem adotados pela nova sociedade que naquele momento se organizavam (COELHO, 2003, p. 25).

Andersen e os irmãos Grimm achavam que mais importante era destacar o bom caráter da princesa, ou a esperteza do fraco, ao invés de sentimentos violentos e neste contexto harmônico e romântico que os contos de fadas permeiam nos dias atuais.

Há um remanejamento constante no conceito dos contos de fadas nos primeiros contos, a punição da bruxa era ser queimada na fogueira ou estraçalhada por cavalos bravos. Guerras constantes e brutais ocorriam na Idade Média por isso tal entendimento para as violências presentes nos contos.

No entanto com o surgimento do Renascimento essa nova visão espiritual cristã acaba por impulsionar uma transformação voltada para as crianças. Cada autor deu sua contribuição para que acontecesse uma ressignificação dos contos de fadas. Em seu livro Coelho enfatiza e declara a importância da história e seu real objetivo:

Histórias são narrações de acontecimentos ou situações significativas para o conhecimento da evolução dos tempos, culturas, civilizações, nações etc. Não é mera exposição de fatos, mas resulta de uma indagação inteligente e critica dos fenômenos que tem por fim o conhecimento da verdade.

(COELHO, 1991, p. 85).

Assim é fato que a história é de suprema importância na formação dos indivíduos, dentre eles os contos de fadas que viajam e inovam a imaginação daqueles que buscam acreditar que o importante é ser feliz sempre.

1.3 OS MITOS, AS FÁBULAS E OS CONTOS DE FADAS

Existem algumas diferenças nas definições de mitos, as fabulas e os contos de fadas por possuírem abordagens e finalidades diferentes. porém o objetivo é o mesmo encantar crianças e adultos. Por isso Coelho (1991) traz em seu livro algumas definições que permitem a compreensão e identificação de mitos, fabulas e contos de fadas.

O Mito são narrativas primordiais que explicam de maneira intuitiva, religiosa, poética ou mágica os fenômenos básicos da vida humana em face da natureza, da divindade ou do próprio homem.

Já nas fábulas a ideia central visa dar uma lição aos homens, através de uma narrativa breve. Esopo foi (séc. VI a.c) seu primeiro criador/divulgador sendo seguido por La Fontaine na era clássica (séc.VII), que criou outras e reescreveu as originais.

Os contos de fadas tem uma característica bastante relevante que diz respeito aos seu argumentos pois eles desenvolvem-se dentro da magia feérica como: reis rainhas, príncipes, princesas, fadas, gênios, bruxas, gigantes, anões, objetos mágicos, metamorfoses, tempo e espaço fora da realidade conhecida etc. problematizando assim o dualismo entre homem e mulher.

Escutar histórias é uma forma significativa para o início da aprendizagem e para que o indivíduo seja um bom ouvinte e um bom leitor, mostrando um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo, ou seja são importantes para a formação e a aprendizagem das crianças. Assim Bettelheim destaca alguns pontos essenciais para uma boa contação de história:

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções: estar harmonizadas com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade-e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro. (BETTELHEIM, 1978, p, 20).

Entre outros ele relata o quanto é importante papel dos contos de fadas para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança. (BETTELHEIM, 2004, p. 20).

E assim temos a certificação de os contos de fadas não é somente diversão, mas também essencial para o desenvolvimento de habilidades nas várias etapas da vida das crianças.

1.4 O CONTO DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil busca acolher as crianças em suas necessidades afetivas, emocionais, físicas e sociais, desenvolvendo ações que possibilite melhorar sua aprendizagem desenvolvendo seu conhecimento, criatividade e autonomia.

Pode-se chamar a educação infantil de o berço das descobertas, pois ao brincar a criança aprende a desenvolver tudo aquilo que lhe será preciso para conviver em sociedade, por isso não se deve faltar estímulos.

No entanto, é importante criar um espaço que incentive a criança e proponha desafios no qual ela possa agregar seus conhecimentos ampliando assim seu universo cultural.

Todo este processo de desenvolver a imaginação, onde ela se envolve na fantasia e constrói um mundo onde desejaria viver fazendo comparação com o seu mundo real. Toda essa magia é possível através dos contos de fadas que com o passar dos anos ganhou um ar mais delicado e menos trágico e todas essas histórias são repassadas de geração a geração entre pais e filhos.

Antes mesmo de aprender a ler ou escrever a criança já tem o contato com os contos de fadas como sua primeira rede de valores a ser desenvolvido, visto que é capaz de reproduzir a sua forma e associar com ações do seu cotidiano sem ser necessário ter o livro em suas mãos tamanha é sua familiarização com o assunto abordado.

Observa-se que ao contar ou ouvir tais contos, as crianças desenvolvem seus aspectos morais e sociais, e estabelece uma construção de sentimentos que os ajudam a aprimorar seu vocabulário, enriquecer sua imaginação e conviver com o outro.

Todo este momento é baseado inicialmente no convívio com a família que conta e reconta inúmeras histórias para os pequenos que com o passar dos anos vai enriquecendo suas histórias com novos personagens, sua criatividade para elaborar novas situações de pintura, conto, reconto e até mesmo diferenciar o real do imaginário (com o passar do tempo) e aprimorar a linguagem oral e escrita ao longo dos tempos.

E mesmo competindo com a tecnologia, internet, celulares e afins os contos de fadas ainda fazem sucesso com a criançada, pois a magia do encanto , afeto e na maioria das vezes o final feliz ,não é nada em comparado com os contos de antigamente que traziam horror , sangue e vingança já que a criança não era vista como um ser inocente e sim como um mini adulto que precisava compreender da forma mais clara e direta o que era a vida real.

Assim percebe-se que os contos de fadas permite as crianças vivenciar ações de seu cotidiano, que o possibilita encarar e superar de frente seus medos, anseios, dificuldades, etc... e consequentemente faz com que a formação da sua personalidade e seus valores sejam moldados de acordo com o que for absorvido e compreendido , daí a importância de um elaborar um trabalho de qualidade mas acima de tudo que haja ligação com o desejo desses pequenos .

CONCLUSÃO

Os contos de fadas transformaram-se ao longo dos anos deixando de lado o ar da maldade, sombrio, sangrento e entre outros, no qual para o período da época era normal, já que não havia diferenças entre adultos e crianças sendo todos um único grupo sem qualquer distinção.

No entanto tais histórias passaram a ganhar destaque por ser um importante aliado para a aprendizagem dos pequenos pois permite a eles conhecer a eles e o mundo no qual está inserido contribuindo para seu desenvolvimento.

Este tipo de leitura desempenha um papel importante no que refere - se a imaginação dos pequenos pois ele pode expor seus medos, desejos, conflitos no seu lar, alegrias, ideias. Daí a importância desses dois mundos o real e imaginário estarem alinhados para proporcionar um bom desempenho cognitivo dessas crianças e estar desde cedo sendo utilizado como uma finalidade pedagógica onde o lúdico deve sempre fazer-se presente com a magia e o encantamento da pureza das crianças.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

COELHO, N. N. O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos. São Paulo: DCL, 2005.

_____, Bethy. Contar Histórias Uma Arte Sem Idade. São Paulo. Ática. 1997

KUPSTAS Márcia. ET al. Sete faces do conto de fadas. São Paulo. Moderna, 1993. (coleção Veredas)

<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-PATRICIA-SUELITELES-DE-OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 22 JAN. 2022.

<http:www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-importancia-daleitura-dos-contos-de-fadas-na-educacao-infantil/30151# > Acesso em : 28 JAN 2022.

O INCENTIVO À LEITURA AS CRIANÇAS E SUAS DIFICULDADES

GISELE NUNES DE ALMEIDA

RESUMO:

O presente artigo pretende entender a importância da leitura na formação do aluno; a partir dos pensamentos dos autores Ingedore Vilaça Koch, Délia Lerner, Maria Helena Martins e Paulo Freire. No processo da leitura o aluno se apropria de novos conhecimentos, novos comportamentos e enriquece o vocabulário, possibilita ser um sujeito crítico e pensante, que por sua vez irá contribuir para seu desenvolvimento como cidadão. A leitura deve ser estimulada e inserida no dia a dia da criança como, um momento de prazer e de conhecimento. Este artigo propõe os conceitos de Leitura, Alfabetização e Letramento bem como o papel da escola da formação da criança que lê.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura, Aprendizagem, Escola, Criança, imaginação

1. INTRODUÇÃO

Diante do processo de aprendizagem, podemos observar que a leitura nos proporciona um relacionamento direto com a nossa imaginação e diversas fantasias, a leitura é capaz de nos transportar na imaginação para lugares nunca vistos, diante disto revivemos o passado e o futuro sem sair do presente, expandindo nossa visão sobre o que é realidade e imaginação.

O ambiente escolar é responsável em proporcionar momentos significativos de leitura, e portanto, deve oferecer incentivo à criança para explorar os diversos campos de leitura. Os meios para isso é o acesso a revistas, jornais, livros, mesmo que ela ainda não saiba ler, afim de que não seja impactada, e até amedrontada com as letras e possa ser uma experiência divertida

Este artigo propõe uma discussão e reflexão, de como incentivar a leitura como uma atividade lúdica e divertida. Nesse sentido, iremos conhecer as dificuldades na formação da criança no processo de leitura. Faremos uma analise e reflexão das dificuldades encontradas pela escola no processo de formação do leitor, tendo como objetivo principal examinar atitudes de professores e alunos que possam interferir na formação do leitor infantil.

No ato de ler um livro, vivemos diversas emoções com apenas este livro, como Ferreiro (2001, p. 103) afirma “[...] Um ato de leitura é um ato mágico. Alguém pode rir ou chorar enquanto lê em silêncio e não está louco”.

Diante de todas experiências que a leitura proporcionar é necessário que o professor seja um modelo de leitor para a criança, para que ela também tenha interesse em ler. A leitura está presente em todo o momento da vida, antes mesmo de saber decodificar, a criança já faz a leitura do mundo em que vive, o ato de ler desenvolve no individuo o senso crítico e amplia seu vocabulário, dando auxilio a este individuo na inserção no meio social.

Infelizmente no Brasil temos uma sociedade passiva e dominada, possivelmente pelo baixo índice de leitores críticos, e que esses são reflexos da falta de incentivo na infância pela escola. A leitura como prática social não deve ser imposta como obrigação, deve, portanto, ser realizada como uma experiência prazerosa, para que seja transformada em uma atividade habitual de lazer.

Para o tema proposto, faremos uma pesquisa bibliográfica com alguns autores, que discutem a leitura no ambiente escolar, o incentivo, as dificuldades encontradas na formação do leitor infantil e o hábito da leitura.

2. O PROCESSO DA LEITURA

Infelizmente no Brasil grande parte da sociedade não possui o habito de ler e exerce influencia direta em nossos atuais alunos, desta maneira fica a cargo da escola o papel de estimular a leitura e apresentar autores que os alunos se identifiquem que tragam a eles uma aptidão e tenham prazer em realizar a leitura.

Segundo a pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” realizada pelo Instituto PróLivro. Ao compararmos a Retratos de 2011 com a Retratos de 2015, podemos, sim, alimentar o otimismo. Os resultados

nos mostram que aumentou proporcionalmente o número de leitores, de 50% para 56% da população. Não podemos afirmar que temos mais 16,5 milhões de leitores com 5 anos ou mais, número correspondente à diferença na estimativa populacional, representado na amostra de 5.012 entrevistados.

Mas podemos observar que houve uma evolução importante. Nesta pesquisa foi observado que 25% lê por gostar, 19% para adquirir conhecimento, 15% por distração, 10% para crescimento pessoal, 11% por motivos religiosos, 7% por exigência escolar ou acadêmica, 7% atualização profissional ou exigência profissional, 1% por outros motivos, 5% não souberam responder. A importância da mediação é confirmada quando se comparam respostas de leitores e não leitores: 83% dos não leitores não receberam a influência de ninguém, enquanto 55% dos leitores tiveram experiências com a leitura na infância pela mediação de outras pessoas – especialmente mãe e professor.

Para compreender a mensagem transmitida através do texto lido o leitor deve ter a capacidade de se posicionar perante o texto e questionar o escritor para entender a mensagem transmitida através do texto, mesmo que não esteja escrito de forma explicita, formando o seu pensamento, pois, segundo Lerner (2002, p.27),"O desafio é formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente à mantida, explicita ou implicitamente [...]".

A percepção do indivíduo tem grande importância, portanto é necessário incentivar o aluno a ler e questionar o que o autor quer dizer, se concorda ou discorda mostrando ao indivíduo que sua maneira de pensar pode modificar a sociedade em que está inserido. Ela nos possibilita conhecer linguagens diferentes e nos posicionar sobre o assunto abordado no texto, concordando ou discordando com a opinião do autor. Mas afinal o que é leitura?

As autoras Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias (2015, p. 11), propõe algumas definições sobre a leitura, "A leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das idéias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor--texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivointeracionalmente. [...], a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que "tudo está dito no dito". [...] A leitura é, pois uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo."

O aprendizado da leitura da palavra é muito pressionado, e o resultado é a memorização de letras e palavras que ao serem lidas não há entendimento e nem conhecimento do texto lido, como afirma Freire (1989, p.17):

"A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomando como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do obje-

to de que o texto fala."

Para entender a leitura realizada não basta o aluno memorizar, sendo assim ele apenas decorou e provavelmente posteriormente não se lembrará. Para um real entendimento, é importante que exista uma compreensão da leitura com o cotidiano do aluno, para que adquira o conhecimento transmitido e tenha assimilação do assunto aproximado.

É importante compreender que a leitura para o individuo tem uma importante função por ser um meio de comunicação que permite acesso a outras épocas, lugares e povos, amplia o conhecimento sobre a realidade explorando a sua história, permitindo criticas ou questionamentos. Segundo Martins (1994, p.29):

"[...] O ato de ler permite a descoberta de características comuns e diferenças entre os indivíduos, grupos sociais, as várias culturas incentiva tanto a fantasia como a consciência da realidade objetiva, proporcionando elementos para uma postura critica, apontando alternativas."

Dependendo da intenção do autor podemos afirmar que a leitura nos traz descobertas de culturas e realidades diversas e diferentes, é possível despertar a fantasia e a realidade, ser objetiva ou critica.

Através de textos lidos o aluno buscará respostas para suas questões e soluções para seus problemas. O questionamento de textos está relacionado com o ato de ler e surge da necessidade de leitura em situações reais, então a leitura não se restringe somente a decodificação de signos, ela faz sentido para a vida do aluno em seu cotidiano que irá entender a importância que a leitura tem para sua vida como ressalta Martins (1994, p.23):

"Para a maioria dos educandos aprender a ler se resume à decoreba de signos lingüísticos [...] prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como e para que impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do individuo e da sociedade."

É importante ter critérios, mostrando aos futuros leitores a importância da leitura dentro da sociedade em que está inserido, ao entregar um livro para o aluno o professor precisa saber exatamente qual será o objetivo a ser alcançado através da leitura. Inserir a leitura no cotidiano escolar é necessário, mas de maneira prazerosa, que estimule o aluno neste momento não como algo punitivo, que ele perceba que o ato de ler é bom e construtivo, ainda que essa leitura seja para realização de uma prova.

Por meia leitura, somos capazes de ler e compreender diferentes tipos de textos, atuarem livremente e através da leitura, realizar críticas, formar o próprio pensamento sem aceitar imposições e ideologias, integrando-se a cultura escrita.

Sobre isso Lerner (2002, p.23), afirma que:

"Ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-la melhor, é se distanciar do texto e assumir uma postura critica frente ao que se diz e ao que se quer dizer, é tirar carta de cidadania no mundo da cultura escrita."

No processo de leitura o aluno deve entender o seu conteúdo e extrair o necessário para a sua vida e, durante o ato da leitura se relacionar com o texto e interagir com o escritor. Um texto permite ao leitor discutir as palavras do escritor de acordo com as suas experiências, seu meio social, sua cultura e seu modo de pensar, Segundo Soares (2000, P.18) "O ato de ler não pode ser considerado um ato individual, pois é resultado da interação do leitor com o escritor, cada um em seu tempo histórico, sua vivência e suas relações com o mundo. " É essencial que durante a leitura exista interação entre leitor, escritor, o ambiente e o meio social. O momento de ler é um momento único, proporciona uma relação texto-leitor mutável, pois o mesmo texto nos possibilita sempre uma nova leitura, ele sempre terá novas informações, uma experiência nunca vivida de interação com esse texto.

Na opinião de Martins (1994, p.33).

[...]"Considerar a leitura apenas como resultado da interação textoleitor seria reduzi-la consideravelmente, a ponto de se arriscar equivoco como pensar que um mesmo leitor lendo um mesmo texto, não importa quantas vezes, sempre realizaria uma mesma leitura."

A realidade de vida do sujeito também poderá ter influência, pois é possível que indivíduos diferentes, com realidades de vidas diferentes, realizem a leitura de um mesmo texto, em tempos históricos distintos, com diferentes modos de vida e experiências, e certamente terão discernimento diferente sobre essa leitura e seu significado.

Vale ressaltar que há diferença na valorização da leitura de acordo com a classe social, pois enquanto os menos favorecidos utilizam o recurso da leitura para ter acesso ao trabalho e melhorar suas condições de vida, no que diz respeito a ser inserido no meio social e mercado de trabalho as classes altas se apropriam do prazer da leitura e ampliam seus conhecimentos como uma atividade de lazer.

Assim afirma Soares (2000, p.21):

"[...] enquanto as classes dominantes vêem a leitura como fruição, lazer, ampliação de horizontes, de conhecimentos, de experiências, as classes dominadas a vêem pragmaticamente como instrumento necessário à sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho, à luta contra suas condições de vida."

No ato da leitura o aluno se apropria de novos conhecimentos, enriquece o vocabulário e ganha repertório, possibilitando ao indivíduo pensar de maneira diferente, pois cada livro relata linguagens diferentes e este conhecimento ninguém poderá tirar dele, ele levará para sempre.

Dessa maneira, pode se afirmar que para um cidadão atuar plenamente na sociedade, pode concluir que a escola e todo o seu conjunto devem exercer o seu papel mediador e formador dos alunos leitores. Nessa perspectiva da importância da leitura pode se dizer que ela deve ser aguçada e inserida na vida deste leitor o quanto antes, afim de que ele tenha pela leitura não só a obrigação, mas o prazer.

2.1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A escrita e a leitura são recursos bá-

sicos e indispensáveis para que uma sociedade seja letrada, e para a participação ativa e a comunicação do homem, mas o ato de ler não se resume tão somente em oralizar ou decifrar palavras e letras, mas envolve entender e conhecer sobre a leitura realizada. Por meio dos seus sentidos e interações com o meio ambiente, antes de saber decifrar um texto escrito a criança, já realiza uma leitura muito mais ampla, que é a leitura do mundo, ela elabora hipóteses e interage com o universo da escrita, sendo capaz de reconhecer lugares e objetos pela imagem. Sobre isso Freire (1989, p.11) assinala que "A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele".

Segundo a autora Magda Soares em seu livro Letramento em três gêneros (2006, p. 24), podemos ter uma definição de letramento afirmando que o processo de letramento é essencial na formação do sujeito leitor, para que este possa interagir com as diversas práticas sociais da linguagem.

"[...] do conceito de letramento é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, [...] é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais da leitura e da escrita.

[...]".

No ambiente em que frequenta, a criança pode tornar-se letrada, entre eles estão a escola, em sua residência e em várias esferas da sociedade, tendo contato indireto com a leitura e a escrita, sendo esta realizada através de livros lidos por seus familiares e professores, no supermercado ao entrar em contato com a embalagem que conhece, através dos jornais, revistas, gibis, enfim, esse tipo de identificação poderá ser feita mesmo não sabendo ler e escrever.

Porem devemos nos atentar para as diferenças de alfabetização e letramento compreendendo que a "[...] alfabetização é o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita" (MENDONÇA, 2008, p. 56). É o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, alfabetizar é ensinar a técnica de ler e escrever, ou seja, somente adquire o código e as maneiras de como utilizálo. Nessa perspectiva podemos afirmar que nem toda criança alfabetizada é letrada.

Assim podemos melhor compreender esse processo ao refletirmos que quando a criança começa a ler e a escrever significa que ela adquiriu a técnica e quando lê realiza a decodificação: "[...] Assim, alfabetizar significa ensinar uma técnica, a técnica do ler e escrever. Decodificação é quando o aluno lê, (decifração) de sinais gráficos, transformando grafemas em fonemas; quando ele escreve, codifica, transformando fonemas em grafemas. [...]" (MENDONÇA, 2008, p. 56).

Entretanto não significa que ela está letrada pelo fato de dominar o código, pois para que isso ocorra é necessário que

ela domine as diversas práticas sociais de linguagem, ou seja, diversos gêneros discursivos.

Portanto, consideramos que a criança será inserida no mundo da leitura quando ela adquirir a técnica da leitura e escrita, assimilando todas essas etapas.

Sendo assim, ela se tornará um leitor atuante na sociedade em que está agregada.

2.2. O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE CRIANÇAS LEITORAS

A leitura tornou-se um forte elemento de discussão na educação, sua importância para a formação de um sujeito crítico e questionador é indispensável. Observamos em sala de aula que há grande dificuldade em realizar uma leitura compreensiva de textos sem complexidade alguma. A maneira pela qual é feito o contato da criança em sua infância com o universo da leitura, refletirá nesta formação. Se esse contato não for significativo, trará implicações negativas no leitor adulto, pois esse não se interessa em realizar uma pequena leitura, não se favorecendo dos benefícios que a leitura lhe traz.

Faz-se necessário analisar na atual situação frente à leitura escolar, quais os freqüentes motivos que são apontados como causa na falta de leitura. São eles: falta de tempo e preferência por outras atividades, leitura não satisfatória, porém muitos não leitores afirmam que consideram a leitura essencial para progredir na vida.

Sendo assim, além da escola também devemos considerar que o ambiente familiar, os espaços sociais são de extrema importância nesta formação, pois utilizamos a leitura, em diversas finalidades e locais em nossas vidas: na escola, lazer, trabalhou em nossas casas, e é neste momento em que a família deve ser inserida, porque a leitura feita em casa torna-se um lazer enquanto outros ambientes formais e rígidos, a leitura é apenas utilizada para ter acesso a informações e para formação.

O processo de formação da criança leitora começa no ambiente familiar e se processa ao longo de sua vida escolar, tendo como mediadores professores, e no caso especifico a sua família, através dos quais encontramos através da leitura a possibilidade de adquirir conhecimento e também diversão .

Diante desse cenário social, a família, portanto como espaço de construção da identidade do individuo deve promover o ato de ler para que esse adquira o gosto pela leitura e o comportamento leitor. O incentivo do ato de ler pode ser compartilhado com o espaço familiar, pois essa responsabilidade não pode ser transferida somente à escola, devendo haver uma parceria entre escola e família, porque a família deve ser uma extensão de apoio ao que a criança aprende na escola. Nessa perspectiva o letramento familiar pode ser compreendido como o contato das letras através dos pais, quando os mesmos contam uma estória na hora de dormir ou ensinam cantigas, esses são modos de letramento que auxiliam na leitura.

Se analisarmos o ambiente em que essas as crianças são educadas é um local no qual a leitura é valorizada pelos pais, é muito provável que teremos mais tarde

um leitor que continuará a gostar da leitura. Porém, se encontramos paise familiares que não apreciam a leitura, será necessário encontrar outras maneiras para desenvolver o prazer pela leitura nestas crianças.

O leitor formado na família tem caracteristicas diferentes daquele outro que teve o contato com a leitura apenas ao chegar à escola. Ele apresenta maior facilidade em lidar com os signos, compreende melhor onde está inserido, e desenvolverá um senso crítico mais cedo.

Realizando uma reflexão sobre as dificuldades que se impõe na rotina escolar no precesso desta formação, diante disto, é necessário ampliar a discussão e questionamentos sobre o ato de ler.

Surgem assim diversas questões acerca do incentivo à leitura no ambiente escolar: a maneira como essa leitura na escola é aplicada poderá interferir na formação do aluno? O estímulo poder vir do ambiente escolar? Mesmo sabendo da importância da leitura para a formação pessoal, por que o índice de leitores é tão baixo? Sendo assim, observar quais os recursos oferecidos pela escola para o incentivo à leitura e os limites e desafios na construção do aluno leitor dentro do espaço escolar, é necessário identificar as dificuldades apresentadas por alunos como motivos para desânimo frente à leitura.

O grande desafio é minimizar as diferenças sociais que interferem na importância que os alunos conferem a leitura, o papel da escola é ser mediadora oferecendo recursos e facilitando esse acesso. Sendo assim, é necessário o contato contínuo com os livros, tendo autonomia na escolha dos títulos e ambiente propício e acolhedor para que o interesse pela leitura seja despertado.

A escola não tem normalmente como um de seus objetivos se empenhar para que seus alunos sejam leitores e escritores, mas presume que por meio de seu ensino, as crianças pratiquem a leitura e escrita em situações reais da vida, tornando-se leitores e escritores. Sobre a prática escolar de leitura e escrita, Smolka (2000, p.23) assinala que:

“A escola não trabalha o ser, o constituir-se leitor e escritor. Espera que as crianças se tornem leitoras e escritoras como resultado do seu ensino. No entanto, a própria prática escolar é a negação da leitura e da escrita como prática dialógica, discursiva, significativa.”

Outro obstáculo a ser apontado como fato que restringe a escola a uma leitura regular e efetiva se deve ao fato de a escola limitar a leitura somente a livros paradidáticos e didáticos tornando inútil todos os outros escritos relacionados com a realidade dos alunos e que os aproximam da leitura de forma que traga ao aluno prazer.

É dever de a escola proporcionar momentos de leituras gratificantes e interessantes, que demonstrem ao aluno a importância de uma leitura habitual, pois segundo Martins (1994, p.27) “sem dúvida, a concepção que liga o hábito de leitura apenas aos livros deve muito à influencia, persistente no nosso sistema educacional, de uma formação eminentemente livresca defasada em relação à realidade”.

Os textos oferecidos devem ser

diferentes, de diversos gêneros, mesmo que complexos, mas que façam parte do seu universo, seus gostos, e sua realidade para atingir as necessidades de leitura daquela criança, como sugere Jolibert (1994, p.140): "[...] Colocar à disposição dos leitores "escritos complexos, padronizados, característicos de uma sociedade e de uma época determinadas e em geral constituídos por muitos textos diferentes: jornais, revistas, livros, catálogos, listas telefônicas, dicionários, disquetes de informática, etc."

Infelizmente muitas crianças só têm acesso a conteúdos escritos diversificados na escola, que é responsável por oferecer momentos de leitura significativos, que vai utilizar esses escritos como modelos para produção textual.

Esse fato é confirmado por meio dos PCNs (1998, p.25), que afirma que, "para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para produção. "

Portanto, é imprescindível que os conteúdos se relacionem com o cotidiano das crianças, como: artigos de revista, notícias de jornal, panfletos, embalagens, entre outros. Sobre a seleção de textos os PCNs (1998, p.26) afirmam que:

"[...] deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior freqüência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros."

Diante dessa perspectiva da importância da leitura para a formação do cidadão atuante, Jolibert (1994, p.12) afirma que "É na medida em que se vive num meio sobre o qual é possível agir com os outros, discutir, decidir, realizar, avaliar [...] que são criadas as condições mais favoráveis ao aprendizado". A escola precisa dar espaço para que as crianças sejam ativas em seu meio, intervindo nas suas atividades escolares, nos recursos e apoios que devem ser utilizados, onde será possível, através de discussões, avaliações e decisões, criar momentos oportunos de aprendizagem, trazendo o sentido que a leitura deve ter para suas vidas.

Dessa maneira os momentos de leitura e escrita realizados na escola são restritos às situações pedagõgicas que muitas vezes mostram-se sem nenhum sentido ao aluno. A escolarização do ato de ler impede que ele se torne um hábito prazeroso para as crianças e as distancie de utilizar a leitura como recurso para resolver seus problemas, para identificar a sua realidade e poder criticá-la e mudála, pois o aluno não encontra sentido em realizar a leitura de um escrito que em nada se relaciona com a sua realidade. Assim entendemos que a mudança na visão da escola sobre a prática de leitura seja necessária, para que esta torne-se, não somente um objeto de ensino, mas se torne acima de tudo um objeto de aprendizagem, como explica Lerner (2002, p.79):

"Na escola já dissemos a leitura é antes de mais nada um objeto de ensino. Para que também se transforme num objeto de aprendizagem, é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, o que significa-entre outras coisas- deve

cumprir uma função para realização de um propósito que ele conhece e valoriza.”

Assim, diante dessa reflexão acerca das dificuldades encontradas na escola frente ao processo de leitura, entendemos que o grande desafio da escola contemporânea é formar leitores e escritores para a vida, sendo sua função apresentar ao aluno o real uso dessas práticas e sua devida importância dentro sociedade letrada, para que dessa maneira a leitura se transforme em objeto de aprendizagem.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos compreender que o processo de formação da criança leitora se inicia através do letramento, que acontece em diversos ambientes e na sociedade em que a criança está inserida, isto está posto Esse processo ocorre através de imagens, fotografias, embalagens, internet, televisão, e mesmo não sendo alfabetizada a criança consegue assimilar as imagens que estão presentes no seu cotidiano. Ao iniciar sua vida escolar a criança é alfabetizada, adquire a técnica da leitura e da escrita, sendo assim inserida no mundo da leitura.

É importante o professor oferecer livros que condizem com a idade e a realidade do aluno, o ambiente precisa ser propício e ter objetivo com o texto explorado, incentivar que exponha sua opinião, que modifique a história, enfim, mostre as possibilidades que a leitura tem a seu favor. O professor deve apresentar comportamento leitor na sala de aula, orientando os familiares sobre a importância da leitura na vida do aluno, para que não torne somente o dever da escola o incentivo pela leitura, mas mostrar que sua participação é indispensável no momento de formação do leitor, pois o aluno reproduz gestos de pessoas que os rodeiam.

Já entendemos que o ato de ler precisa ser adquirido desde os primeiros anos de vida, onde será iniciado o letramento, em que a criança terá contato com histórias contadas por outras pessoas, poderá observar desenhos, filmes, tudo que envolver a leitura e a escrita precisa ser apresentado a criança desde o início.

O desafio de se fazer uma boa leitura aplica-se em nossas vidas em especial por motivos culturais, pois geralmente somos descendentes de pais e mães humildes que mal estudaram no ensino fundamental I, e que viam na leitura a importância somente para saber escrever e ler seu nome, ou coisas que realmente para eles eram importantes, como a placa de ônibus, o nome do remédio, o produto do mercado, o preço das mercadorias, etc. E na educação tradicional também aplicava-se isto, a maioria de nós que temos mais de 30 anos passamos por essa educação que não despertou em nós esse interesse. E ao longo de nossa tragetória acadêmica, é despertado em nós esse ato, e deve ser pois seremos futuras pedagogas e formadoras de opiniões, como podemos cobrar de nossos alunos se não formos exemplos?

A leitura desenvolve conhecimentos, desperta o imaginário, enriquece o vocabulário do leitor, transforma seus pensamentos, possibilita concordar ou discordar, expor opiniões. Nesse sentido para que o indivíduo adquira o hábito de ler é preciso mostrar a importância que a

leitura tem na sociedade e oferecer leituras que tenham identificação com o leitor e assim, transformar a sociedade em que vive.

É importante que a escola incentive o aluno no processo da leitura e escrita, mas, talvez isto não ocorra de forma relevante em nossas escolas, pois os conteúdos utilizados muitas vezes são aqueles que em nada acrescenta na vida do aluno, leituras sem embasamento cultural para o indivíduo. Quando falamos sobre o papel que a escola deve ter como formadora da criança leitora, falamos que apesar da escola não ser totalmente responsável por isso, dizemos sim que a escola é ponte para que a criança se torne esse leitor que lê com prazer, pois muitas vezes a criança não tem esse momento em casa, por se distrair com diversas coisas que estão em seu ambiente familiar, e no ambiente escolar deve ser o local propicio para o momento

Pode também o ambiente não ser propício e acolhedor, professores que aparentemente são superficiais no momento da leitura, sem metodologias e inspirações, talvez sejam obstáculos que interfiram, este sujeito a fazer parte integral no momento que deve ser aquele que trará o resultado para o ato de ler. Ao falar de leitura não podemos nos limitar somente à textos impressos em papéis, mas considerá-los como forma de letramento, de toda a informação escrita.

Sendo assim, podemos concluir que para que a leitura seja algo que faça parte da formação deste pequeno leitor ela deve ser apresentada ao aluno, desde cedo e que este momento seja feito em parceria com a família, que muitas vezes não tenha um livro, revistas, etc., mas tem o acesso a internet que também poderá ser um veículo interessante para este ato.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: lingua portuguesa. Brasilia: MEC/SEF, 1998.

FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez Editora, 2001

FREIRE, Paulo. A importancia do ato de ler: em tres artigos que se completam.

41. Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da Leitura no Brasil. 4ª ed. Brasilia. 2016 JOLIBERT, Josette. Formando crianças leitoras; trad. Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KOCH, I.V.; ELIAS, V.M. Ler e compreender os sentidos do texto/ 3º ed., 11ª reimpressão – São Paulo: Ed. Contexto, 2015.

LERNER, Délia. Ler e escrever na escola: o real, o possivel e o necessário- Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARTINS, MARIA HELENA. O que é leitura?. 19ª ed. São Paulo. Brasiliense. 1994.

MENDONÇA, O. S; MENDONÇA, O.C. Alfabetização método sociolingüístico: Consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire/ 2ª ed. - São Paulo, Ed. Cortez, 2008.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A

criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo/ 9. Ed. – São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000 (Coleção passando a limpo).

SOARES, M. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto.

In:ZILBERMAN, R.: SILVA, E.T.(Org). Leitura: perpectivas interdisciplinares. São Paulo: Ed. Ática, 2000

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros/ 2². ed., 11ª reimpr – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO NO MUSEU DE ARTE SACRA DE SÃO PAULO

GISELLE AIMÊ DE TOLEDO FABREGUES SPINELLA

RESUMO

Atualmente as pessoas com necessidades especiais têm realizado importante luta pelo direito de atuar mais em comunidade e dividir seus sentidos. O presente artigo buscou apresentar por meio da pesquisa bibliográfica um diálogo entre o Plano Nacional de Cultura (PNC), e o museu de Arte Sacra em São Paulo abordando os recursos e métodos adotados no museu para estimular a percepção, a imaginação, a observação e o raciocínio dos educadores. O desenvolvimento do artigo buscou apresentar como referendo plano nacional é exercido no espaço do museu.

O trabalho propõe apresentar ações educativas efetivas, afim de promover diálogo sobre o atendimento do visitante com deficiência. São apresentados nesses encontros recursos e ferramentas que o museu possa utilizar para estimular a percepção, a imaginação e observação.

Palavra-chave: Necessidade especial; museu; educadores; dialogo; percepção.

SUMMARY

Currently, people with special needs have made an important struggle for the right to act more in community and to share their senses. The aim of this article is to present a bibliography of a dialogue between the National Plan of Culture (PNC) and the Museum of Sacred Art in São Paulo, focusing on the resources and methods adopted in the museum to stimulate perception, imagination, observation and the educators' reasoning. The development of the article sought to present as a referendum national plan is exercised in the space of the museum.

The paper proposes to present effective educational actions, in order to promote dialogue about the care of disabled visitors. These meetings are presented with resources and tools that the museum can use to stimulate perception, imagination and observation.

Keyword: Special need; museum; educators; dialogue; perception.

RESUMEN

Actualmente las personas con necesidades especiales han realizado una importante lucha por el derecho de actuar más en comunidad y dividir sus sentidos. El presente artículo buscó presentar por

medio de la investigación bibliográfica un diálogo entre el Plan Nacional de Cultura (PNC), y el museo de Arte Sacra en São Paulo abordando los recursos y métodos adoptados en el museo para estimular la percepción, la imaginación, la observación y la observación, el raciocinio de los educadores. El desarrollo del artículo buscó presentar como referéndum plan nacional es ejercido en el espacio del museo.

El trabajo propone presentar acciones educativas efectivas, a fin de promover diálogo sobre la atención del visitante con discapacidad. Se presentan en estos encuentros recursos y herramientas que el museo pueda utilizar para estimular la percepción, la imaginación y la observación.

Palabra clave: Necesidad especial; museo; educadores; diálogo; percepción.

1. INTRODUÇÃO

Podemos perceber que por meio da interação de conhecimento entre a instituição de ensino e o museu, tornou-se uma análise e produção de materiais pertinentes para o público com deficiência. Essa atividade criou bases para estudos que proporcionam a pessoa com deficiência aproximar-se do patrimônio histórico cultural que a metrópole oferece, bem como também proporciona ao professor de arte dispor de mais um instrumento para trabalhar a inclusão. Destacando que na maioria das vezes, o professor tem alunos com necessidades especiais em suas turmas, mas, não tem uma instrução para trabalhar temas e propor experiências que tenham significado para toda a classe.

Atualmente as pessoas com necessidades especiais têm realizado importante luta pelo direito de atuar mais em comunidade e dividir seus sentidos. Compreendese, então, que não se deve esperar que as pessoas com deficiência sejam aptas a participar, dada alguma restrição causada pela deficiência, mas que a oportunidade de participação integral é que propicia o seu desenvolvimento do aluno.

O presente artigo buscou apresentar por meio da pesquisa bibliográfica e a "lócus" um diálogo entre o Plano Nacional de Cultura, criado pela Lei n° 12.343, de 2 de dezembro de 2010 e o museu de Arte Sacra em São Paulo abordando os recursos e métodos adotados no museu para estimular a percepção, a imaginação, a observação e o raciocínio dos educadores.

O referenciado Plano visa a participação de todos os membros dos grupos que integram o sistema político para a consecução das metas estabelecidas com o objetivo de sacramentar "a cultura como expressão simbólica; a cultura como direito à cidadania; a cultura como potencial para o desenvolvimento econômico" (BRASIL, 2010).

O desenvolvimento do artigo buscou apresentar como referendo plano nacional é exercido em ação no espaço do Museu de Arte Sacra. Atualmente, as principais atribuições do Museu são: recolher, classificar, catalogar e expor apropriadamente objetos religiosos cujo valor estético ou histórico recomende a sua preservação; expor permanente, pública e didaticamente seu acervo; promover o treinamento, a capacitação profissional e a especialização técnica e científica de recursos humanos necessários ao desenvolvimento de suas atividades; incentivando

e apoiando a realização de estudos e pesquisas sobre arte sacra e história da arte; promovendo cursos regulares, periódicos ou esporádicos de difusão, extensão e de treinamento sobre temas ligados a seu campo de atuação dentre eles a inclusão social.

O presente artigo foi organizado capítulos. A princípio foi importante estabelecer o que seria o Plano nacional de Cultura; num segundo momento abordouse a história do museu de Arte Sacra de São Paulo, e a importância do trabalho de inclusão no espaço museológico. O terceiro momento dialoga com os dois primeiros: o plano de ação do museu com a política que busca assegurar a todos a fruição cultural através de um ponto comum: a garantia da acessibilidade para os visitantes com necessidades especiais.

2. PLANO NACIONAL DE CULTURA E A ACESSIBLIDADE

O Plano Nacional de Cultura (PNC) é um conjunto de princípios, objetivos, diretrizes, estratégias e metas que devem orientar o poder público na formulação de políticas culturais. É o documento base a partir do qual o governo deverá pautar, nos próximos 10 anos, o direcionamento das ações públicas de cultura. Para Farias (1993):

"A cidade é, antes de tudo, onde as pessoas vivem e buscam novos sentidos de vida. Espaço universal onde seres humanos elaboram identidades e diferenças, valores, modos de pensar e de sentir, e constroem a sua cultura." (FARIAS, 1993, p.12)

Pautado nas palavras de autor podemos fazer um paralelo com o que busca o PNC, incluir as demandas culturais dos brasileiros de todas as situações econômicas, localizações, origens étnicas, faixas etárias e demais situações de identidade. Lidar com tal diversidade faz parte de nossa história, mas os desequilíbrios entre regiões e as desigualdades sociais – realimentadas por discriminações étnicas, raciais e de gênero – também atravessam a construção do País. O Estado brasileiro tem o dever de desenvolver o pluralismo e promover a equidade no acesso à produção e ao usufruto dos bens e serviços culturais. O PNC é um plano de métodos e diretrizes para a aplicação de políticas públicas. Ele se inicia ao fazer um grande diagnóstico sobre as condições em que ocorrem as manifestações e experiências culturais e sugere orientações para a atuação do Estado, com controle social, na próxima década (FARIAS, SOUZA,1993, p.21).

O Brasil tem assistido, nas últimas duas décadas, um processo de reconhecimento e de valorização do papel dos vários atores políticos. Em uma sociedade democrática acredita-se que tais atores devam partilhar os espaços decisórios. A partir de 2003, assiste-se a um contínuo processo de ampliação da participação da sociedade civil na gestão pública, nos mais diversos níveis e áreas de governo. Os padrões de construção das novas estruturas necessárias para garantir o funcionamento das sociedades, hoje, extrapolam os limites restritos do Estado. Para a implementação de um processo de gestão pública democrática existem algumas ferramentas disponíveis. No intuito de promover a participação mais efetiva

da sociedade no processo decisório, o governo pode realizar fóruns, conferências, plebiscitos, criar de câmaras e conselhos ou, ainda, implantar um modelo de orçamento participativo. Tais práticas de gestão devem estar presentes na área da cultura.

O trabalho desenvolvido pelos poderes Executivo e Legislativo contou com o apoio de universidades, intelectuais, artistas, produtores e gestores públicos e privados. As diretrizes gerais do PNC estão embasadas no diálogo constante com esses agentes e nas proposições decorrentes de encontros ocorridos entre 2006 e 2007, como o Seminário Nacional dos Direitos Autorais, o 1º Fórum Nacional de TVs Públicas e o Seminário Internacional de Diversidade Cultural.

O PNC retoma o sentido original da palavra cultura e se propõe a "cultivar" as infinitas possibilidades de criação simbólica expressas em modos de vida, motivações, crenças religiosas, valores, práticas, rituais e identidades. Para desfazer relações assimétricas e estimular a diversidade e a inclusão, prevê a presença do poder público nos diferentes ambientes e dimensões em que a cultura brasileira se manifesta. As políticas culturais devem reconhecer e valorizar esse capital simbólico, por meio do fomento à sua expressão múltipla, gerando qualidade de vida, autoestima e laços de identidade entre os brasileiros.

De acordo com o ponto de vista geral, valores, conceitos e diretrizes, foi definida uma metodologia específica para a elaboração das metas. Tomou-se como ponto de partida as 275 ações distribuídas nos cinco capítulos do Plano. As ações foram agrupadas em temas comuns de forma a permitir a construção das metas.

Este processo gerou um conjunto de 48 metas, divididas em nove temas. As metas serão aperfeiçoadas no processo de consulta pública, via plataforma digital junto a gestores, técnicos, artistas, grupos atuantes no setor cultural e sociedade em geral. O objetivo da consulta pública é qualificar as metas propostas por meio do envolvimento e escuta da sociedade. Tal estudo abordara apenas a meta 29 que tem por objetivo ter 100% de bibliotecas públicas, museus, cinemas, teatros, arquivos públicos e centros culturais atendendo aos requisitos legais de acessibilidade e desenvolvendo ações de promoção da fruição cultural por parte das pessoas com deficiência ate o ano de 2020 (BRASIL, 2010).

A acessibilidade é uma das questões centrais para a qualidade de vida e o pleno exercício da cidadania das pessoas com deficiência. As instituições culturais no país precisam obedecer às leis existentes a esse respeito. Ou seja, têm de eliminar as barreiras ao acesso físico das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. O acesso dessas pessoas aos espaços culturais, seus acervos e atividades deve ser viabilizado de duas maneiras: adaptar o espaço físico para essas pessoas; e oferecer bens e atividades culturais em formatos acessíveis.

Hoje nem todos os espaços culturais estão adaptados para as pessoas com deficiência, ainda que sejam obrigados a fazê-lo. O que se pretende é que todos os museus, cinemas, teatros, centros culturais, arquivos e bibliotecas públicas cumpram os requisitos de acessibilidade

e desenvolvam ações que promovam a fruição cultural por parte das pessoas com deficiência, oferecendo seus acervos e atividades em formatos acessíveis (BRASIL, 2010).

É preciso fazer cumprir a Lei Federal nº 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. É preciso garantir também, que os espaços culturais ofereçam: instalações, mobiliários e equipamentos adaptados para acesso e uso desse público; banheiros adaptados; estacionamentos com vagas reservadas e sinalizadas; sinalização visual e tátil para orientação de pessoas com deficiência auditiva e visual; e espaços reservados para cadeira de rodas e lugares específicos para pessoas com deficiência auditiva e visual com acompanhante. Além disso, é preciso estimular os espaços culturais para que desenvolvam ações voltadas para a promoção da efetiva fruição cultural por parte das pessoas com deficiência, tais como oferecer equipamentos e serviços que facilitem o acesso aos conteúdos culturais. Exemplo disso é o uso do Braille, de Libras e da áudio-descrição (BRASIL, 2010, p.83).

3. INCLUSÃO NO MUSEU

Compreende-se por educação especial a educação dirigida aos portadores de necessidades especiais mental, auditiva, visual, física múltipla e portadores de altas habilidades. A deficiência refere-se á perda, anormalidade de estrutura ou função de toda a alteração do corpo ou da aparência física, de um órgão ou de uma função, qualquer que seja a sua causa. A incapacidade refere-se à restrição de atividades em decorrência das consequências de uma deficiência em termos de desempenho e atividade funcional do indivíduo e que representam as perturbações ao nível da própria pessoa. “Desvantagens referem-se á condição social de prejuízo que o indivíduo experimenta devido a sua deficiência e incapacidade, as desvantagens refletem a adaptação do indivíduo e a interação dele com seu meio”. (AMARAL; AQUINO, 1998, p. 24-25).

O Museu ao longo de sua trajetória tem passado por inúmeras transformações como afirma Marlene Suano (1986) em seu livro “O que é o museu”. E verifica-se que o ato de colecionar objetos, o uso e o valor simbólico que se atribui aos objetos também mudaram. O colecionismo está intrinsecamente ligado a própria evolução do homem. Do Mouseion da Grécia e Alexandria passando pelo Museum, o studiolo, até o Museu como concebido na atualidade, todos são importantes pela função basilar de promover a construção do conhecimento em suas variadas áreas e a reunião e compartilhamento do patrimônio cultural da humanidade. O Museu invariavelmente esteve “a serviço” das elites governantes ou intelectuais e a permissão de acesso do público comum a essa instituição foi, em muitos momentos da história, motivada por interesses nem sempre ligados à cultura (CORREIA, 2005).

Contata-se a história do museu mudou muito com o passar dos anos, pois sua gênese está relacionada com as elites governantes e intelectuais. E, sendo assim, o acesso do público comum a seu acervo passou por vários avanços e retrocessos.

Continua na agenda da atualidade a busca pela democratização do acesso à cultura representada nos museus. Para democratizar o acesso, não basta abrir as portas dos museus e convidar as pessoas a visitá-los, é necessário que esse equipamento cultural se transforme de alguma maneira para se aproximar dos diferentes públicos. No caso específico das pessoas com deficiência, essa transformação envolve medidas de acessibilidade. A acessibilidade como mediação da relação institucional entre o museu e seu público, razão principal de sua existência, assemelha-se a uma ponte que une dois mundos. Segundo Tojal,

O espaço museológico pode perfeitamente conduzir um processo de inclusão na medida em que disponibilize sua cultura objetivada não apenas para a contemplação, mas principalmente para aparelhar um processo comunicativo que situe as pessoas no seu próprio 'habitat', dinamizando novas relações nos mais diferentes espaços em que vivem essas mesmas pessoas, com, e não apesar de, sua diversidade (TOJAL, 2007, p.45)

Embora as adequações arquitetônicas visando à inclusão das pessoas com deficiência sejam as medidas mais visíveis e concretas, a acessibilidade não se limita exclusivamente à acessibilidade física ou arquitetônica, mas abarca muitos outros tipos. Todos eles possuem valor e dimensão política capazes de garantir, proteger e efetivar o direito constitucional das pessoas com deficiência em acessar, em permanecer e se apropriar dos bens culturais.

O Decreto nº 5.296/2004, que "estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida" (BRASIL, 2004), apresenta os seguintes tipos de acessibilidade em resposta aos tipos respectivos de barreiras que as mesmas buscam minimizar: acessibilidade arquitetônica e urbanística; acessibilidade aos serviços de transportes coletivos; acesso à informação e comunicação. O referido documento determina, no Artigo 10, que "a concepção e a implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a legislação específica e as regras contidas neste Decreto" (BRASIL, 2004).

A possibilidade de construção democrática das políticas culturais instituída pelo Sistema vem responder a um clamor de agentes culturais, bem como de estudiosos preocupados com a preservação da cultura brasileira. Calabre (2007) defende em seus estudos que ações públicas na área cultural podem alcançar maior êxito se, na sua formulação, possibilitarem a participação dos agentes nela e com ela envolvidos:

"A base de um novo modelo de gestão está no reconhecimento da diversidade cultural dos distintos agentes sociais e na criação de canais de participação democrática" (CALABRE, 2007).

Afim de contribuir com a produção de ferramentas que promovam o acesso e a participação das pessoas com necessidades, vem crescendo gradualmente uma área do conhecimento conhecida como Tecnologia Assistiva (TA). Todos esses recursos, que foram citados como formas al-

ternativas de acesso ao acervo do museu, são chamados de recursos de TA. É um crescimento tão acelerado que fica difícil acreditar que algo não seja possível de ser produzido ou representado de outra forma para ser acessado pelas pessoas com necessidades especiais.

4. O MUSEU DE ARTE SACRA DE SÃO PAULO

O Museu de Arte Sacra de São Paulo faz parte de um dos mais importantes monumentos arquitetônicos coloniais paulistas do século 18 – o complexo do Mosteiro da Luz. Fundado e construído por Frei Antônio de Sant'Anna Galvão, em 1774, no coração da cidade de São Paulo. Considerada um dos mais principais monumentos arquitetônicos coloniais do Estado, preserva a construção da taipa de mão e taipa de pilão. A coleção inicial do museu foi organizada e sistematizada por Dom Duarte Leopoldo e Silva, primeiro arcebispo de São Paulo, que a partir de 1907, é inaugurado o Museu da Curia, que continuou a recolher imagens sacras de igrejas e pequenas capelas de fazendas que sistematicamente eram demolidas após a proclamação da República (MARTINS, 2016).

Em 1907, que continuou a recolher peças provenientes do interior paulista e acomodar os acervos das várias igrejas da capital demolidas ao longo da primeira metade do século 20. Com objetivo de criar o Museu de Arte Sacra de São Paulo, o governo de são Paulo, através de seu governador Abreu Sodré e do seu Secretário da Fazenda, Luís Arrobas Martins, aprovaram junto ao cardeal Agnelo Rossi o convênio entre o governo e a Arquidiocese e, em 29 de junho de 1970, foi aberto à visitação pública. Na década de 1970, foi firmado um convênio entre a Mitra Arquidiocesana de São Paulo e o Governo do Estado de São Paulo, iniciando uma política de aquisições para a ampliação do acervo original (MARTINS, 2016).

Ao acervo inicial, juntou-se um conjunto de imagens e pinturas transferidas pelo governo do estado do Museu do Ipiranga e outras peças sacras adquiridas no mercado de arte por Luís Arrobas Martins, além disso, o Museu de Arte Sacra recebeu doações de artistas, colecionadores particulares e empresários.

Atualmente, o conjunto detém cerca de 4 mil peças, provenientes das principais igrejas e capelas do Brasil, abrangendo do século 16 ao 20, além de obras de arte sacra de outros países. As coleções dividem-se entre imaginária sacra, prataria e ouriversaria religiosas, telas, mobiliário, retábulos, altares, vestimentas sacras e livros litúrgicos raros, que transformam o Museu de Arte Sacra de São Paulo no maior do gênero no país.

Entre seu importante acervo, destacamos obras de Antônio Francisco Lisboa, o "Aleijadinho", Frei Agostinho da Piedade, Frei Agostinho de Jesus, Manuel da Costa Athayde e Padre Jesuíno do Monte Carmelo, telas de Benedito Calixto e Anita Malfatti.

O Museu de Arte Sacra também possui a segunda maior coleção de lampadários do mundo, atrás somente daquela ao Vaticano, a coleção de ícones russos, a coleção de relicários e sacrários, a coleção de numismática, composta por 9 mil pe-

ças, sendo moedas do período colonial e medalhas pontifícias (MARTINS, 2016).

A instituição ainda conserva a seção denominada Museu do Presépio, um dos mais raros conjuntos desse gênero no mundo, abrigando 190 singulares conjuntos presepistas, originários de diversos países e regiões do Brasil e produzidos em técnicas diferenciadas. Além de promover exposições temporárias e atividades educativas e culturais, presta auxílio e atendimento a pesquisadores e mantém publicações especializadas. Abriga ainda uma rica biblioteca, com publicações, documentos e obras raras datados de princípios do período colonial.

O prédio também é o lugar de recolhimento das Irmãs Concepcionistas que ainda hoje dedicam seus dias à oração e ao trabalho e vivem em clausura. São elas as responsáveis por confeccionar as famosas pílulas milagrosas do Frei Galvão. O

"santo remédio" é distribuído das 9h às 17h na igreja arquitetada e construída com ajuda do próprio frei (MARTINS, 2016).

5. PARCERIA INCLUSIVA DO MUSEU DE ARTE SACRA DE SP:

A PONTE QUE UNE DOIS MUNDOS

Os mediadores do Museu de Arte Sacra de São Paulo encontram diariamente soluções práticas e simples para que todos tenham acesso e as mesmas oportunidades de usufruir deste espaço cultural. Na visita monitorada realizado com o grupo de Pós-Graduação em Arte, História e Educação nos Museus Paulistas: a cultura em movimento, pela Faculdade Casa Branca – FACAB, podemos vivenciar a experiencia de ver pessoas com necessidades especiais adentrando no munda as artes. Através de ações educativas, pode-se notar que ações do PNC estava acontecendo na prática, o museu permite conhecer, além do acervo permanente , um dos maiores representantes da arquitetura colonial paulista, vários presépios, entre eles o belíssimo napolitano do século 18.

De acordo com o levantamento de dados para o artigo, desde 2009, o museu trabalha baseando-se nos princípios do desenho universal e em três dimensões da acessibilidade: atitudinal, metodológica e comunicacional, são desenvolvidos roteiros e confeccionados materiais de apoio, maquetes, jogos e Contações de história que estimulam a percepção do acervo de maneira lúdica, crítica e reflexiva para que os públicos infantil, jovem, adulto, idoso, pessoa com deficiência e em vulnerabilidade social sintam-se pertencentes ao local (SHIMOSAKAI, 2016).

Conforme o Censo 2010, desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), existem no Brasil cerca de 45 milhões de pessoas que apresentam alguma deficiência ou incapacidade auditiva, visual, motora ou mental, representando 24% da população brasileira. Destes, 35,8 milhões declararam ter dificuldade para enxergar (18,8% da população brasileira), 6.6 milhões afirmaram ter dificuldade de visão severa e mais de 506 mil disseram ser cegas.

Para atender a esse público, cada vez mais são promulgadas leis e normativas relacionadas à acessibilidade, pautadas pelo conceito de equidade de direitos e de inclusão social, definindo condições

básicas para que instalações, edificações e vias de acesso público estejam realmente aptas para atender a todos, principalmente às pessoas com necessidades especiais, facilitando a sua mobilidade física, participação social e independência. No que diz respeito ao acesso a equipamentos culturais, não só existem questões técnicas referentes à estrutura arquitetônica dos espaços – imprescindíveis para que haja a fruição de manifestações culturais, mas há também aspectos socioeducativos, visando gerar uma experiência de arte para públicos especiais (SHIMOSAKAI, 2016).

No museu a questão de acessibilidade é notável pois o serviços e informações, como rampas de acesso para cadeira de rodas e banheiros adaptados para deficientes acesso com rampas, espaços que atendem pessoas com necessidades físicas de circulação percorrem em todos os setores. A percepção sonora e visual dos visitantes também é explorada, provendo meios para que o visitante se possa vivenciar uma experiência estética, seja utilizando recursos multissensoriais, seja promovendo ações educativas ou de ambas as formas.

Em destaque o belíssimo napolitano do século 18, tinha uma versão em Maquetes táteis ajudando no entendimento de formas e tamanhos de obras ou monumentos que possuem grandes dimensões. Estes recursos atitudinais criados pelos educadores despertam nos visitantes o gosto de frequentarem museus. Cada vez se torna mais frequente avistarmos crianças que regressam com suas famílias e visitantes com deficiência que retornam com grupos de amigos. De fato, o museu de arte sacra de são Paulo tornou-se uma parceira na inclusão de necessidades tornando uma ponte que uni o visitante a obra de arte.

Encontros para debates acontecem semestralmente onde são discutidos os aspectos teóricos que devem ser colocados em práticas. Nesses encontros (gratuitos) participam educadores, mediadores e funcionários do museu afim de promover diálogo sobre o atendimento ao aluno com deficiência. São apresentados nesses encontros recursos e ferramentas que o museu possa utilizar para estimular a percepção, a imaginação, a observação e o raciocínio dos educadores. Dinâmicas também são realizadas nesses encontros, com o objetivo de promover a experiência de vivência com as deficiências física, visual e auditiva.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia do artigo nasceu a partir da experiencia vivenciada no museu de arte sacra de são Paulo com as maquetes táteis do presépio napolitano. Diante do estudo realizado pode perceber o quando a instituição é baseada nas metas do PNC.

O museu passa a ser visto pela sociedade não como um mero guardião e expositor de bens materiais e imateriais, mas como um ambiente que acolhe a todos, oferecendo os recursos de acessibilidade e garantindo, assim, a igualdade de oportunidade. É um desafio corajoso que vai ao encontro das necessidades de um gama da população e encontra abrigo na vontade política da sociedade que se mostra disposta a tornar-se mais plural e democrática, pois esse compromisso demanda uma conjugação de forças com

poder suficiente para a sua concretização.

Conclui-se que o museu tem compromisso concreto com as metas do PNC, não somente com os deficientes, mas para com todos os visitantes, porém, como a demanda é grande, há muito a se fazer para atingir 100% das ações de fruição cultural por parte das pessoas com deficiência. Converter o museu de arte sacra em um exemplo de acessibilidade para todos, não permeia apenas o acesso interior do acervo, mas sim, mediar por diferentes formas todas as informações das obras e documentos contidos no espaço. Todavia, o museu busca uma melhor interação, dentro dos recursos disponíveis, possibilitando as pessoas com necessidades especiais a interação com as obras de arte.

10. REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA

ARAUJO, Sonia Maria Dutra de. O jogo simbólico numa proposta pedagógica para o deficiente visual. Disponível em www.clicktoconvert.com Acesso dia: 13/02/2022

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial,1988.

_____. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília,1999.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília, 2000.

CALABRE, Lia. Políticas Culturais no Brasil: balanço e perspectivas. In Terceiro Encontro de Estudos Multidisciplinares em cultura. 2007, Salvador. Salvador:

Faculdade de Comunicação/UFBA, 2007.

COHEN, Regina; DUARTE, Cristiane; BRASILEIRO, Alice. Acessibilidade a Museus. In Cadernos Museológicos vol. 2. Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus. Brasília/DF: Minc/Ibram 2012. p. 190.

CORREIA; João Batista Santana. A inclusão cultural em museus. 2015. Disponível em: http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/relacoespublicas/files/2016/10/PLANO-

NACIONAL-DE-CULTURA-E-ACESSIBILIDADE-A-inclus%C3%A3o-cultural-em-museus.pdf Acesso dia: 13/02/2022.

FARIAS, Hamilton; SOUZA, Valmir de. Experiencias de Gestão Cultural Democrática. 1993. Disponível em: http://www.polis.org.br/uploads/1095/1095.pdf Acesso dia: 13/02/2022.

FORTUNA, Tânia Ramos. “O Museu em Jogo”. Revista Museu: 2006.

MARTINS, Simone. Museu de arte sacra de são Paulo. 2016. Disponível em: https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/museu-de-arte-sacra-de-saopaulo/ Acesso em: 12/02/2022.

OTT, Robert William. “Ensinando Crítica nos Museus” in BARBOSA, Ana Mae

(org.). “Arte-Educação: leitura no subsolo”. São Paulo: Cortez, 1997.

PERRENOUD, Philipp. “Formar professores em contextos sociais em mudança”. Universidade de Genebre, Caximbu, 1999.

PEIXE, João Roberto. Sistemas de Cultura. Coleção Política e Gestão Culturais. Secretaria de Cultura da Bahia, 2013.

PILLAR, Analice; VIEIRA, Denyse. Metodologia triangular: pressupostos conceituais. In: O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte. Porto Alegre:

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Fundação Iochpe, 1992.

SUANO, Marlene. O que é museu. São Paulo: Brasiliense,1986, p. 101.

SHIMOSAKAI; Ricardo. Museu e acessibilidade. 2016. Disponível em: https://turismoadaptado.wordpress.com/2016/10/01/museu-e-acessibilidade--como-omuseu-de-arte-sacra-de-sao-paulo-torna-acessivel-as-acoes-educativas/ Acesso em: 13/02/2022.

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. Políticas Públicas de Inclusão de Públicos Especiais em Museus. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 2007

ALGUNS FATORES QUE PODEM INFLUENCIAR O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

GRAZIELA PEREIRA UTIDA

Resumo:

O objetivo dessa pesquisa é compreender alguns fatores que podem influenciar positivamente ou negativamente o processo de ensino aprendizagem dos nossos estudantes. A influência da família, da escola e do próprio indivíduo pode contribuir nesse processo. Alguns anos atrás eram atribuídos à criança toda a responsabilidade da aprendizagem. Hoje, porém, já se reconhece que as dificuldades não se dão no vazio, e sim em contextos, tanto situacionais, quanto interpessoais. Não se pode falar de dificuldades tendo somente o estudante como ponto de referência. Às vezes, numa mesma turma alguns conseguem aprender, mas outros não. O procedimento metodológico adotado para o desenvolvimento deste tema foi a pesquisa bibliográfica, realizada através de materiais publicados de forma gráfica, sonora e informatizada, visando resolver um problema ou adquirir algum conhecimento. Será apontado alguns fatores familiares, escolares e individuais que podem influenciar no desenvolvimento escolar do estudante.

Palavras-chave: Fatores. Aprendizagem. Individual. Família. Escola.

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem dos estudantes

ocorre sob a ação de inúmeros fatores. Às vezes, não aprendem por razões simples, como por exemplo, o fato da família não dar muita atenção à escola, ou também falta de atenção em casa, a chegada de um irmão mais novo, outra união que o responsável passa a ter, o relacionamento do professor com o próprio estudante e até mesmo os fatores individuais.

Por essas razões, foi realizada essa pesquisa bibliográfica com o objetivo de elencar os fatores que podem influenciar no processo de ensino aprendizagem.

Atualmente a nossa educação passa por uma crise. Os estudantes estão alienados, não se concentram, não tem prazer em aprender e estão muitos ansiosos.

E quem são os culpados? Estudantes, pais, ou professores? Nenhum deles, e sim o sistema social que não leva em consideração a individualidade, o emocional, físico, social e intelectual do indivíduo.

A mídia também tem uma parcela de culpa, pois contém vários personagens cada um com características e personalidades diferentes, policiais desrespeitosos, bandidos destemidos, entre outros.

Segundo Cury (2003, p. 58), “essas imagens são registradas na memória e competem com a imagem dos pais e professores”.O livro “Qualidade do Ensino: a contribuição dos pais” de Vitor Henrique Paro, traz informações importantes referentes a colaboração dos pais no processo ensino aprendizagem. O livro “Psicologia

Educacional” de Nelson Piletti, fala que entre os fatores que prejudicam a aprendizagem, pode destacar os seguintes: fatores escolares, familiares e individuais. Segundo Paro grande parte do trabalho do professor seria facilitado se o estudante já viesse para a escola predisposto ao estudo e se, em casa, ele pudesse contar com alguém que o estimulasse a esforçar-se para aprender.

Esse artigo fala sobre alguns fatores que influenciam a aprendizagem. Os fatores escolares, como o relacionamento com os professores, fatores familiares, como esta família está estruturada e os fatores individuais.

É abordado algumas práticas pedagógicas e como a escola e os professores entendem o processo ensino aprendizagem e por fim, a conclusão do trabalho, contendo algumas observações e recomendações para os professores do Ensino Fundamental I.

2. Desenvolvimento

2.1. Fator escolar

Muitas vezes se questiona sobre o papel da escola. Afinal o que é? E para que serve?

Os estudantes vão à escola para aprender a ler e escrever, ou para que os professores os eduquem e com o sonho de que tenham uma boa profissão quando se tornarem adultos.

Para o professor da USP, Antônio Joaquim Severino, a escola é necessária para todos permitindo o acesso ao saber e aos bens culturais da humanidade, fazendo assim com que o estudante sinta-se um ser como parte integrante de um todo social.

Segundo Piletti (2004), a escola e o sistema social que ela faz parte é o que mais prejudica a aprendizagem do es-

tudante porque o sistema social produz uma escola ineficaz, anulando o estudante ao adaptar-se à sociedade, reproduzindo a desigualdade social ao invés da escola adaptar-se ao estudante, faz o contrário.

A unidade escolar, geralmente, não leva em consideração a situação do estudante e sua singularidade e vê todos como se fossem iguais.

Não considera as características individual do estudante, suas necessidades, seu emocional, físico, social e intelectual.

A aprendizagem pode ser definida como uma mudança de comportamento, desde que sejam resultados de experiências em que o estudante é submetido.

Para Sawrey e Telford, aprendizagem significa:

"Normalmente, consideram-se como aprendidas as mudanças de comportamento relativamente permanentes, que não podem ser atribuídas à maturação, lesões ou alterações fisiológicas do organismo, mas que resultam da experiência." (Sawrey e Telford, 1988).

Neste processo existem três elementos chamados de Situação estimuladora que é a soma dos fatores que estimulam os órgãos dos sentidos. Pessoa que aprende, é a pessoa que recebe o estímulo e executa a ação e por fim a Resposta, ação resultante da resposta, ou seja, o indivíduo começa a responder aquilo que aprendeu.

Os professores deveriam procurar aceitar e compreender esses obstáculos e tentar superá-los para que o estudante consiga aprender. Afinal, ele é uma pessoa como outra qualquer, que tem problemas, dúvidas, medos e inclusive sentimentos, como angústia e ansiedade. O professor deve conhecer o funcionamento do processo ensino aprendizagem, ou seja, buscar e tentar descobrir formas para o estudante alcançar o aprendizado e desenvolver suas habilidades.

Em uma sala de aula o professor não é o único detentor do saber, por muitas vezes ele também aprende com seus estudantes, pois eles têm vivências de mundo que talvez o professor não tenha e por esse motivo o professor deve dar liberdade para que todos possam dar suas opiniões e sugestões.

A atitude do professor em sala de aula vai marcar de maneira positiva ou negativa o resto da vida do estudante. Segundo Piletti, algumas pesquisas revelam que os estudantes se importam mais com o relacionamento pessoal do que com o conteúdo passado em sala, ou seja, um professor que trata-os como "pessoas" tem um melhor resultado em seu trabalho e assim consegue o sucesso em relação a aprendizagem dos estudantes. A motivação também é importante para o processo aprendizagem, um profissional que não tem incentivo por parte alguma, dificilmente terá um resultado positivo do seu trabalho.

Muitas vezes a escola tem como prioridade o desenvolvimento intelectual dos estudantes, deixando assim os outros aspectos de lado, sem um trabalho que garanta o desenvolvimento pedagógico.

Para que o estudante consiga se desenvolver de forma completa é necessário o bom relacionamento com o professor. O professor tem o dever de enxergar todos

os estudantes da mesma maneira para que assim a aproximação seja positiva para a aprendizagem.

Ainda há professores que entram na sala de aula com certa intolerância com alguns estudantes, e isso dificulta o relacionamento fazendo assim com que a aprendizagem não seja como se espera.

Dentro da sala de aula o professor é muito influente, sendo responsável assim pelo desenvolvimento pedagógico. É responsabilidade do professor criar dentro da sala de aula um clima de harmonia, um clima propício para que ocorra a aprendizagem.

Estudos realizados por Kurt Lewin, Lippit e White mostram que existem três tipos de liderança: a autoritária, democrática e a permissiva.

A autoritária é aquela onde tudo quem decide é o líder. Nada pode ser discutido ou questionado, ele apenas diz o que deve ser feito e pronto.

A liderança democrática é aquela que tudo sempre vai ser discutido e decidido com o grupo, não apenas pelo líder.

Já na liderança permissiva quem decide tudo é o grupo, o líder apenas escuta e ajuda se necessário.

Em relação aos estudantes, pode dizer que na liderança autoritária as crianças reagem de forma positiva ou negativa, ou seja, gosta do professor ou não. Na democrática mostram menor antipatia e os estudantes são mais responsáveis e já na liderança permissiva qualquer um pode ser o líder, não se forma um grupo e trabalha quem está interessado.

Vale lembrar que o relacionamento afetivo é fundamental principalmente nos estudantes mais novos, dos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Qualidades como paciência, vontade de ajudar e atitude democrática do professor, são uns dos meios que o estudante pode aprender com mais facilidade, já o autoritarismo, a inimizade pode gerar um clima tenso fazendo com que o estudante se afaste e desinteresse pela escola e pelos estudos. A antipatia com o professor pode fazer com ele também tenha antipatia pela matéria ensinada originando distúrbios de aprendizagem que o estudante pode levar pela vida toda.

Hoje, o estudante vive em dois mundos diferentes: o dentro da escola e o fora da escola. O primeiro mundo se torna desinteressante, isto é, na escola a rotina é sempre a mesma, são as mesmas pessoas diariamente e o mesmo ambiente, tornando-se um dia meio cansativo. O segundo mundo, o mundo fora da escola, é mais atrativo, dinâmico. O estudante tem contato constante com a internet e aprende todos os dias coisas novas, com pessoas novas em situações e ambientes deferentes.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, o professor tem uma maior influência na vida do estudante, é um exemplo que influencia no comportamento dele e por isso o professor deve pensar muito sobre suas responsabilidades, atitudes, afeto e cabe a ele manter uma atitude positiva e de confiança estimulando a participação do estudante. É essa a verdadeira missão do professor e não aquele que mantém o controle autoritário. Pelo contrário, o professor deve estimular a participação, a discussão e a troca de ideias

para que seus alunos desenvolvam capacidades de refletir e dar opiniões, assim pode ser que ele alcance a aprendizagem.

A educação escolar não se transfere. Deve-se ir além disso. A pedagogia deve buscar outros meios de trazer conhecimentos e outras posturas inovadoras e criativas, estudar os teóricos clássicos e os contemporâneos. Hoje, o ideal é combinar a aprendizagem formal e a informal. A pedagogia deve focar e centralizar nas atividades do estudante como um processo contínuo, multidisciplinar. A aula tradicional não deve ser o principal centro para gerar conhecimento do processo ensino aprendizagem. O foco hoje é a internet e as redes sociais, por esse motivo, os conteúdos devem ser e estarem abertos, trazendo uma aula mais dinâmica e interativa.

O aprendizado também acontece quando o estudante tem a oportunidade de manipular objetos concretos e quando são estimulados com atividades lúdicas, jogos, brincadeiras, canções, cantigas, instrumentos musicais, trabalho em grupo com desafio, diálogo, colocando-os como protagonistas no processo ensino aprendizagem.

E agora, de quem é a culpa? Penso que é do sistema que não pensa em investir em uma escola mais adequada, dinâmica, interativa, com materiais tecnológicos para atrair o estudante.

Para Libâneo,

"A escola pela qual devemos lutar hoje, visa o desenvolvimento científico e cultural do povo, preparando as crianças e jovens para a vida, para o trabalho, para a cidadania, através da educação geral, intelectual e profissional". (Libâneo, 2005, p. 25).

2.2. Fator familiar

Pode citar aqui a grande dificuldade em relação ao acordo entre a família e a escola no sentido de que em casa é dito para a criança fazer algo de uma maneira, e ao chegar no ambiente escolar a mesma tarefa é dada de outra maneira, deixando assim o estudante com uma grande dúvida em relação o que e como deve ser feito suas atividades, fazendo assim com que o desenvolvimento escolar não seja satisfatório.

A estrutura familiar, também pode influenciar na aprendizagem. Isto é, há crianças que mora só com o pai ou só com a mãe; há aquelas que são órfãos e são criadas com avós ou tios; que vivem em situação de abrigo; o nascimento de mais irmãos; um novo parceiro ou parceira do seu responsável; dificuldades de sobrevivência que muitas famílias enfrentam, muitas vezes interferem de maneira negativa em sua aprendizagem. Estas situações sempre têm uma relação direta com a vida na escola, e muitas escolas não estão preparadas para receber e trabalhar com este estudante, tendo como resultado o não aprendizado.

Para Tiba (1996, p.178) "É dentro de casa, na socialização familiar, que um filho adquire, aprende e absorve a disciplina para, num futuro próximo, ter saúde social

[...]".

Mas não pode generalizar, pois há aquelas famílias numerosas que passam

por dificuldades financeiras entre outras, há um clima de socialização. As crianças aprendem a cuidarem de si próprias, a cuidarem de seus irmãos mais novos, aprendendo assim ser mais responsáveis, generosas, solidárias a ter que dividir tudo entre os irmãos.

Portanto, é na família que a criança recebe as primeiras experiências educacionais. Neste sentido é que a escola deve conhecer o estudante que está chegando para se preparar de maneira coerente para desenvolver um trabalho adequado.

2.3. Fator individual

Outro fator que afeta o aprendizado do estudante, pode ser as características individuais. O professor deve estar sempre atento ao nível de maturidade, ao ritmo e às preferências de cada um. O ensino deve ser padronizado e igual a todos, porém cabe ao professor adequar as atividades às características respeitando sempre as habilidades, preferências, limite, ritmo e maturidade de cada estudante, pois são indivíduos com suas particularidades, que vêm de uma cultura, educação e costumes diferentes e cada um aprende no seu tempo e do seu jeito.

O estudante pode apresentar dificuldades para aprender porque pode ser uma criança que não dorme e nem se alimenta direito. Há aquele que apresenta deficiência física e intelectual, hiperatividade, autismo, e outras. Esses enfrentam várias barreiras como faltas de materiais apropriados, cadeiras e mesas inapropriadas, funcionários e educadores mal preparados.

A unidade escolar deve conhecer seus estudantes e preparar um currículo adequado, também, deve conhecer sua família e elaborar uma parceria com os mesmos objetivos.

3. CONCLUSÃO

O ser humano aprende em todos os momentos da vida, pois o aprendizado está relacionado com suas vivências, experiências e sentimentos.

E isto acontece ao estabelecer vínculos com o objeto ou com quem ensina, incorporando em sua realidade, adquirindo assim um novo sentido, pois o conhecimento se dá através do processo de interação e comunicação.

Portanto, quando o profissional da educação compreende as necessidades do estudante, suas características individuais, seu desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social; compreende o processo ensino aprendizagem, os fatores que facilitam ou prejudicam a aprendizagem; compreende o papel do professor, que ele não é mero transmissor de conhecimentos, nem o detentor do saber e sim um ser humano igual a seus estudantes, que enquanto ensina também aprende, tem grande possibilidades de ser bem-sucedido em seu trabalho como educador.

Consequentemente surge um clima agradável de afeto dentro da sala de aula e assim o estudante se sente bem, querido e respeitado.

O trabalho da equipe escolar com as famílias deve ser compreendido como uma parceria.

Fica entendido que é função da escola e papel do professor das séries ini-

ciais proporcionarem boas situações de aprendizagens para que os alunos aprendam com sucesso.

Educar com a emoção, valorizar, respeitar as diferenças, incentivar, estimular, acreditar no potencial de cada um, prestar atenção naquilo que está dando errado e tentar mudar, também são requisitos importantes para o desempenho dos estudantes e são práticas que ajudam os professores a desempenharem melhor o seu papel de educador e transmissores do conhecimento.

REFERÊNCIAS

Normas ABNT sobre documentação. Rio de Janeiro, 2000. (Coletânea de normas).

CURY, Augusto Jorge. Pais brilhantes, professores fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

LIBANEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 2005.

PARO, Vitor H. Qualidade do ensino: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

PILETTI, N. Psicologia educacional. 17. ed. São Paulo: Ática, 2006.

TIBA, Içame. Quem ama, educa! São Paulo: Editora Gente, 2002.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A SUA AMPLIAÇÃO ESCOLAR

JANAINA BASTOS DA SILVA

RESUMO

A deficiência intelectual tem desafiado a escola comum no comprimento de seu dever de ensinar o que acomete uma dificuldade por parte dos alunos com necessidades educacionais especiais e principalmente o aluno com deficiência intelectual na aprendizagem da leitura e da escrita. Pois sabemos que o aluno deficiência intelectual tem suas próprias peculiaridades em sua aprendizagem e a construção de conhecimento acontece de forma diferenciada o que geralmente a escola comum tem dificuldades para compreender. O processo educativo tem como principal objetivo facilitar a aquisição de conhecimentos, informações e interações necessários ao desenvolvimento da criança. Este estudo visa relatar a importância que o saber institucional exerce na vida da criança com necessidades especiais e averiguar de que maneiras o educador pode auxiliar tal criança no processo de sua formação, despertando seu interesse e curiosidade, seu senso crítico e sua vontade de se relacionar na sociedade. Este trabalho tem como objetivo elucidar pontos principais acerca da escola comum e a deficiência intelectual.

Palavras chaves: Deficiência; Intelectual; Formação; Docente; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Embora, a educação social faça uma experiência em deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso, pois, podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para outro ou no transcurso do tempo. O ser humano é um ser que dá significado às coisas do mundo e deriva significado delas, ou seja, para nós, as coisas do mundo se experimentam significativamente.

A experiência relaciona-se à capacidade dos seres humanos para dotar de significado e sentido o relato de suas próprias vivências. Neste sentido entende que, se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Logo, permanece ao professor o desafio de tornar as práticas educativas mais condizentes com a realidade, mais humanas e, com teorias capazes de abranger o indivíduo como um todo, promovendo o conhecimento e a educação.

A deficiência Intelectual não pode e não deve nunca predeterminar qual será seu limite de desenvolvimento e de aprendizagem do aluno. A educação do aluno com deficiência Intelectual deverá atender suas peculiaridades e suas especificidades sem se desviar dos princípios básicos da educação proposta às demais pessoas.

Os professores, nos dias atuais, se deparam em sala de aula com alunos que apresentam problemas de aprendizagem os quais dificultam o desempenho escolar e a aquisição de conhecimento dessas crianças. É necessário destacar que nem todas as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas a problemas neurológicos.

A deficiência intelectual tem desafiado a escola comum no comprimento de seu dever de ensinar o que acomete uma dificuldade por parte dos alunos com necessidades educacionais especiais e principalmente o aluno com deficiência intelectual na aprendizagem da leitura e da escrita.

Esses tipos de escolas que mantém um modelo conservador e tradicional de ensino acabam por acentuar a deficiência, aumentando a inibição e reforçando os sintomas existentes que agravam as dificuldades dos alunos com deficiência intelectual é o que diz a Organização Mundial de Saúde - OMS de 2001 e a Convenção da Guatemala.

Tendo em vista que a maioria dos professores que atuam na educação básica não possui uma formação em educação especial, é possível que os alunos com algum tipo de deficiência não tenham o mesmo atendimento que os demais estudantes. Neste caso, eles são apenas inseridos no espaço escolar, porém não desenvolvem o aprendizado a que têm direito. Os docentes que atuam na educação básica, na sua grande maioria, não possuem formação alguma em educação especial, dificultando assim o atendimento aos alunos com algum tipo de deficiência, não sendo possível o oferecimento de atendimento adequado e igualitário que os demais estudantes recebem. Eles são apenas inseridos no espaço escolar, porém não desenvolvem o aprendizado a que têm direito.

DESENVOLVIMENTO INCLUSIVO E O BULLYING ESCOLAR

Os cursos de graduação devem focar sua atenção na necessidade de prevenção à violência. Para isso, devem oferecer aos futuros profissionais de educação os recursos psicopedagógicos específicos que os habilitem a uma atuação eficaz em seus locais de trabalho para que eles utilizem metodologias estimuladoras do diálogo como forma de resolução de conflitos; que promovam a solidariedade e a cooperação entre os alunos, criando com isso um ambiente emocional que incentive a aceitação e o respeito às diferenças inerentes a cada indivíduo; que promovam a tolerância nas relações interpessoais e socioeducacionais (FANTE, 2005, p. 169).

Mas nem tudo é tão fácil assim. Temos em muitas escolas alunos rebeldes que querem aparecer, pois em casa são abandonados pelos seus pais e na escola veem um lugar no qual podem aparecer como fortes e temidos e, com isso, aterrorizam àqueles alunos comportados, que não gostam de participar de confusões e se tornam alvos desses valentões.Por outro lado, temos alunos que têm medo de denunciar as agressões que sofrem, por sentirem que podem ser os próximos alvos das agressões por eles observadas. Para Elias (2011):

Todo cuidado é pouco, pois se trata de uma realidade complexa e multidimensional. O tema requer um conjunto de medidas, ações integradas e de iniciativas articuladas implementadas de acordo com um plano. Não há soluções mágicas, mas é possível avançar muito na prevenção desses eventos e na educação para convivência (ELIAS, 2011 p, 10).

Incutir a culpa em alguém se torna algo secundário, se nos atentarmos que o verdadeiro problema seria descobrirmos o que fazer para mudar tal horizonte e como fazermos com que nossas escolas passem a serem vistas novamente como lugar seguro e que merece a confiança de todos. Para Fante (2005):

Caso os educadores e gestores escolares fossem preparados para tais situações, muitas coisas poderiam ser evitadas ou nem mesmo acontecer. Há, portanto, a necessidade de que a escola tome atitudes preventivas, tentando impedir que um “simples” ato de preconceito não se transforme em um assassinato em massa. Lopes Neto (2005) alega que: “outro grande desafio das escolas é a forma como os professores e funcionários intervém efetivamente sobre os atos de bullying. Além das dificuldades para a identificação, o pessoal pode falhar no uso de recursos apropriados para resolver os conflitos à medida que surgem” (LOPES NETO, 2005, p.82).

O PROCESSO DE INCLUSÃO E A AFETIVIDADE

As crianças possuem características físicas diferenciadas, sua cidade ou local também podem ser distintos, mesmo assim elas possuem características universais como a maneira como nascem, a fragilidade e desenvolvimento.

Sendo assim, o próprio Piaget (2007) relata que:

A cada instante, pode-se dizer que a ação é desequilibrada pelas transformações que aparecem no mundo, exterior ou interior, e a cada nova conduta vai funcio-

nar não só para restabelecer o equilíbrio, como também para tender a um equilíbrio mais estável que o do estágio anterior a esta perturbação (PIAGET, 2007, p.16).

Jean Piaget (1896-1980), estudioso interacionista formado em Biologia e Filosofia, dedicou-se a investigar a construção do conhecimento. Estudou cuidadosamente a forma pela qual as crianças construíam seus conhecimentos lógicos, com a finalidade de compreender a evolução e desenvolvimento do conhecimento humano (DAVIS; OLIVEIRA, 1994).

Ainda para Piaget, segundo Davis e Oliveira (1994), para que aconteça uma nova equilibração, dois fatores são necessários: assimilação e acomodação.

Dois mecanismos são acionados para alcançar um novo estado de equilíbrio. O primeiro recebe o nome de assimilação. Através dele o organismo – sem alterar suas estruturas – desenvolve ações destinadas a atribuir significações, a partir da sua experiência anterior, aos elementos do ambiente com os quais interage. O outro mecanismo, através do qual o organismo tenta restabelecer um equilíbrio superior com o meio ambiente, é chamado de acomodação. Agora, entretanto, o organismo é impelido a se modificar, a se transformar para ajustar às demandas impostas pelo ambiente (DAVIS; OLIVEIRA, 1994,p. 38).

O desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior. Assim do ponto de vista da inteligência, é fácil se opor a instabilidade e incoerência relativas das ideias infantis à sistematização de raciocínio adulto (PIAGET, 2007, p. 13).

O funcionamento psicológico das crianças é diferente dos adultos, por isso Piaget investigou sobre como, através de quais mecanismos, a lógica das crianças se transforma na lógica do adulto (DAVIS; OLIVEIRA, 1994).

o desenvolvimento mental é uma construção contínua, comparável à edificação de um grande prédio que, à medida que se acrescenta algo, ficará mais sólido, ou à montagem de um mecanismo delicado, cujas fases gradativas de ajustamento conduziram a uma flexibilidade e uma mobilidade das peças tanto maiores quanto mais estáveis se tornassem o equilíbrio. Mas, é preciso introduzir uma importante diferença entre esses dois aspectos complementares deste processo de equilibração. Devem-se opor, desde logo, as estruturas variáveis – definindo as formas ou estados sucessivos de equilíbrio – a um certo funcionamento constante que assegura a passagem de qualquer estado para o nível seguinte (PIAGET, 2007,p. 14).

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Os educadores precisam promover no ambiente educacional diferentes espaços de aprendizagem capazes de atender a todos os alunos, contribuindo através das discussões sobre o currículo escolar e planejamento, os métodos de avaliação, dispensando tempo para sua formação acadêmica e se preocupando com a necessidade de se relacionar no dia a dia da escola, apoiando os alunos que apresentam diferentes dificuldades de aprendi-

zagem, auxiliando na garantia de acesso, permanência e ensino com qualidade a todos os alunos (OLIVEIRA, 2007, p.21).

Segundo Aranha (2005), por muitos anos os Portadores de Necessidades Educativas Especiais foram esquecidos, porém de um tempo pra cá esse quadro mudou e esse grupo de educandos passou então a ser a maior preocupação dos pensadores da história da Educação Especial (ARANHA, 2005, p. 5).

Com tal preocupação pairando na educação, através de vários estudos, pôde-se perceber como o estudo da Arte era essencial para as Pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais, pois a arte tem como objetivo a participação sem regras, permitindo a manifestação igualitária através da realização de programas de Arte com música, dança e expressão corporal, onde a Pessoa Portadora de Necessidades Especiais sente prazer no processo de aprendizagem. Segundo Ferraz & Fusari:

A importância da Arte na formação de crianças, jovens e adultos, na educação geral e escolar, está ligada à: "função indispensável que a arte ocupa na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, o que o torna um dos fatores essenciais de humanização (FERRAZ & FUSARI,1993, p. 16).

A inclusão abrange as inúmeras áreas sociais, humanas e políticas, crescendo hoje cada vez mais, para auxiliar no desenvolvimento das pessoas e contribuir para reestruturar práticas e ações cada vez mais inclusivas e eliminar preconceitos, tanto na escola como na sociedade como um todo. Para que isso aconteça naturalmente, é necessária uma reestruturação da cultura, das práticas e políticas vivenciadas na escola de modo que respondam às diferenças que há entre os alunos, para percebê-los sujeitos com suas singularidades (MACEDO, 2007, p.43).

Os objetivos são o crescimento, a satisfação de cada aluno e a inserção social deles. Segundo teóricos, um sistema educacional só é inclusivo quando reconhece que as crianças podem aprender, sem exceção; quando respeita as diferenças nas crianças - desde idade, saúde, gênero, classe, comportamento, cor, língua, deficiência/inabilidade; quando permite que os espaços, os sistemas e metodologias atendam às necessidades das crianças sem exclusão e/ou priorização; quando ainda é parte de uma estratégia abrangente para a promoção de uma sociedade inclusiva; quando é um processo dinâmico em constante crescimento e aperfeiçoamento (MANTOAN, 1998, p. 3).

Ao lado do grupo de crianças com Transtornos de Aprendizagem decorrentes de retardo do desenvolvimento e/ou disfunção neurológica, há um grupo maior de crianças que têm mais baixo rendimento, cujas causas são fatores isolados ou não, interagindo entre si. As alterações nesse contingente maior de alunos poderiam ser tratadas como problemas de aprendizagem (MOOJEN,1999).

A falta de interesse, os problemas de integração social, a dificuldade de se adequar ao método ou uma mudança no processo de ensino e aprendizagem da escola, podem também ser considerados problemas de aprendizagem. Paín considera a dificuldade para aprender como:

Um sintoma, que cumpre uma função positiva tão integrativa como o aprender, e que pode ser determinado por fatores orgânicos relacionados com aspectos do funcionamento anatômico, como o funcionamento dos órgãos dos sentidos e do sistema nervoso central; fatores específicos relacionados à dificuldades específicas do indivíduo, os quais não são passíveis de constatação orgânica, mas que se manifestam na área da linguagem ou na organização espacial e temporal, dentre outros. Quando relacionado a um sintoma, o não aprender possui um significado inconsciente; quando relacionado a uma inibição, tratase de uma retração intelectual do ego, ocorrendo uma diminuição das funções cognitivas que acaba por acarretar os problemas para aprender; fatores ambientais relacionados às condições objetivas ambientais que podem favorecer ou não a aprendizagem do indivíduo (PAÍN, 1981 apud RUBINSTEIN, 1996).

Apesar da grande importância que o saber institucional exerce na vida das crianças, elas não sabem, ou por vezes não conseguem fazer isso em grupo, demonstrando com isso sua grande dificuldade de aprender e de viver em sociedade. O processo de ensino e aprendizagem deve ser ressignificado de acordo com a prática pedagógica do professor, que deve abandonar os padrões de uma educação bancária e investir em atividades lúdicas que auxiliem no desenvolvimento cognitivo das crianças com dificuldades, sejam estas simplesmente relacionadas a distúrbios, ou mesmo à metodologia utilizada em sala (MAFRA 2008, p. 16).

A escola inclusiva não deve fazer distinção entre os alunos, todos os envolvidos no cotidiano escolar e fora dele possuem diferenças; cada ser tem seu ritmo corporal e

cognitivo, e merecem respeito para atuarem de acordo com suas possibilidades. Somente com uma visão humanitária e revolucionária é que poderemos participar de uma escola inclusiva que ajudará a formar uma sociedade inclusiva (PACHECO, 2007, p. 15).

Porém, não podemos imputar aos educadores a responsabilidade total e generalizada em relação às mudanças necessárias para o êxito educacional dos alunos com necessidades especiais, mas sim podemos reconhecê-los como incentivadores da instituição educacional em relação à busca de políticas públicas educacionais vigentes que beneficiem o aprendizado no ambiente escolar. A escola emancipatória, para Paulo Freire:

Não exclui nem hierarquiza sujeitos, porém, busca incluí-los na medida em que todos são oprimidos na sociedade de classe e todos se libertam na luta pela superação das contradições das injustiças produzidas pela produção e distribuição desigual de bens materiais e simbólicos (FREIRE, 1987).

Segundo Oliveira (2004), para que haja uma escola que atenda as crianças com necessidades especiais, não importando quais sejam, se faz necessário que existam nesse ambiente, profissionais preocupados em diferenciar seus conhecimentos, intensificar sua determinação, e aprimorar sua tomada de decisão. Através do Projeto Político Pedagógico as escolas se tornam capazes de tomar algumas de-

cisões importantes para que as mudanças necessárias se alinhem aos propósitos da inclusão (OLIVEIRA, 2004, p. 109).

Entre tais propósitos podemos estabelecer alguns como: garantir o tempo adequado para cada aluno desenvolver sua aprendizagem; abrir espaço para a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico, tanto no ambiente escolar como na comunidade na qual o aluno está inserido; valorizar e formar continuamente o professor; desenvolver em todos os envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar habilidades para o exercício da verdadeira cidadania. Para atender a todos de maneira satisfatória e significativa e atender com igualdade, a escola tem a tarefa de mudar seu trabalho em muitas frentes. Cada escola deverá encontrar suas próprias soluções, devido à diferença da sua clientela e de suas dificuldades e problemas. Para Ferreira:

Na perspectiva da promoção da Educação Inclusiva existem novos recursos e novos olhares sobre os recursos existentes, que é necessário desenvolver. Mas, por certo que o professor com todo o conjunto de competências e experiências que tem é certamente o principal recurso em que a Educação Inclusiva se pode apoiar (FERREIRA, 2006, p.57).

Na educação, inclusive na educação especial podemos perceber que é necessário grande envolvimento na luta por direitos na sociedade. Entre as principais dificuldades encontradas no processo de inclusão escolar nas escolas de ensino regular podemos destacar: a dificuldade com a metodologia dos professores; a falta de recursos e de infraestrutura; o número elevado de alunos por sala de aula; a falta de capacitação dos profissionais da educação para ensinar os alunos. A Educação Inclusiva objetiva atender todos e quaisquer alunos que apresentem necessidades educativas especiais, em salas de aulas regulares, do ensino regular básico, propiciando desenvolvimento social, cognitivo e cultural de todos. O ensino inclusivo e a educação especial são temas diferenciados, mesmo sendo uma complementar a outra (CARVALHO, 2004, p. 77).

A FALTA DO EMPODERAMENTO JUVENIL ESCOLAR

Segundo Garcia (1998), no quadro atual da educação, muitas crianças apresentam dificuldades no aprendizado da leitura, escrita e até mesmo na aprendizagem dos conceitos matemáticos, dificultando assim seu rendimento escolar. Diante dessas dificuldades, as crianças se deparam com o fracasso passando a desenvolver diversos problemas emocionais, passando a acreditar que são incapazes de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem apresentado pelos professores que fazem parte do seu cotidiano. (GARCÍA, 1998, p. 33).

Por vezes também, essas crianças visitam vários profissionais, de diferentes áreas para passarem por avaliações que acreditam ser suficientes para concluírem quanto à sua dificuldade no processo de ensino e aprendizagem. Muitos fatores podem favorecer situações que desencadeiam as dificuldades de aprendizagem: os fatores emocionais, os fatores físicos ou sensoriais, os de deficiência na linguagem, a falta de estímulos apropriados

para a aquisição da base alfabética, dislexia, entre outras. Segundo Oliveira:

Os problemas de aprendizagem surgem por meio de uma associação de causas. Quando a dificuldade de aprendizagem está relacionada à escola, o motivo pode ser a metodologia utilizada, motivação escassa, relacionamento professor--aluno, a necessidade de uma adaptação curricular, entre outros. Alguns alunos vêm para a escola com diversas deficiências, com níveis de maturidade desiguais ou inferiores ao que se espera em sua idade cronológica. Muitos trazem uma bagagem cultural, social, intelectual, neurológica muito defasada em relação aos seus companheiros, e isto se constitui em desvantagens cruciais para a aprendizagem da leitura, escrita e cálculo (OLIVEIRA, 2009, p. 120).

Crianças que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, em sua maioria demonstram problemas emocionais, enfrentam momentos de tristeza e ansiedade, e apresentam desinteresse pela aprendizagem, chegando até mesmo a se isolar. Porém, com atendimento apropriado e atividades psicomotoras adequadas, as dificuldades de aprendizagem existentes podem ser superadas. Pain afirma:

Os fatores ambientais interferem muito, como a questão da nutrição e da saúde da criança, bem como a criança que não dorme muito bem, ou seja, o necessário. Uma carência alimentar tanto quantitativa quanto qualitativa pode ocasionar em déficit alimentar crônico e que acarreta em distrofia generalizada, afetando sensivelmente a capacidade de aprender. [...] essas perturbações podem ter como consequência problemas cognitivos mais ou menos graves, mas não configuram por si sós um problema de aprendizagem. Se bem não são a causa suficiente, aparecem, no entanto, como causa necessária (PAIN, 1989, p. 29).

Todo o ambiente de aprendizagem se compõe de elementos de oposição e fatores facilitadores. Relatar um problema ou obstáculo é fundamental ao professor de aprendizagem. Nos registros que faz de cada contexto estarão as observações que representarão pontos de melhoria. O exercício dessa prática, porém, é terreno minado para ele quando essa leitura é imprecisa, pois desencadeará ações com alto risco, sendo imprecisas porque teriam sido coletadas com ferramentas igualmente imprecisas. Daí a importância de atrelar a eficácia do processo à eficiência da coleta de dados a partir de metodologias apuradas – por sua vez, alheias à formação do profissional, e pertinentes a esferas de conhecimento que ele não domina (FONSECA, 1995, p. 131).

Para Freire (1997), não há para mim, na diferença e na "distância" entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticiza, pois ao criticizar-se, tornando-se então, permito me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente "rigorizando-se" na sua aproximação ao objeto, conota-se seus achados de maior exatidão (FREIRE, 1997, p.17).

A prática de ensinar para Freire (2005):

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 2005 p. 38).

Segundo Freire (1996), a necessária promoção da ingenuidade a criticidade não pode ou não deve ser feita a distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência e boniteza de mãos dadas. Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, as vezes ou quase sempre, a deixar dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar. Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos (FREIRE, 1996. p.18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola inclusiva deve possibilitar a entrada e a permanência de todas as crianças, inclusive aquelas com necessidades especiais, pois todas têm direito à Educação no ensino básico e regular. Espera-se que a criança com deficiência, que passa a conviver no ambiente escolar deixe de ser discriminada e passe a ser acolhida, contribuindo assim para a construção de um espaço inclusivo e democrático na Unidade Escolar a qual faz parte.

A escola inclusiva tem o dever de atender a todos os educandos, independentemente de suas diferenças ou limitações, atendendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. A educação inclusiva tem como fundamento principal a valorização da diversidade de cada indivíduo. O processo de inclusão busca o rompimento com os preconceitos sociais e a manutenção de uma sociedade mais justa, mais segura, que possibilite uma interação social significativa e de qualidade.

Uma importante Resolução presente nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/ CEB nº 2/2001, em seu artigo 2º, determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizaremse para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, p.1).

Diante disso, o mais importante é que os alunos sejam orientados para a realização de atividades de leitura, que despertem o seu senso crítico e principalmente desperte o gosto e estimule o hábito da leitura uma vez que formar um leitor crítico requer uma prática constante de leitura crítica:

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (LIBÂNEO, 2005, p. 76).

Portanto, formar o leitor crítico é uma necessidade de se construir cidadãos também críticos, para lutarem por seus espaços na sociedade e no mercado de trabalho, sendo autônomos e realizando seus ofícios com eficiência. Conclui-se depois de analisar e verificar a constituição, que à gestão democrática, nos estabelecimentos públicos, foi objeto de grande discussão durante a formulação da Constituição Federal de 1988, pois vem sendo inserida e regulamentada em infra legislações, em que se indica que deve ser feita pela participação da comunidade escolar na gestão da escola, por meio dos Colegiados Escolares e Instituições Auxiliares.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e Metodológica - Temas em psicologia. São Paulo: Memnon, 1979.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Morais Ramos. Psicologia na educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

ELIAS, Maria Auxiliadora. Violência escolar: caminhos para compreender e enfrentar o problema. São Paulo: Ática Educadores, 2011.

FANTE, Cléo. BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR. Disponível em. Acesso em 26 de maio de 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, J.N. Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LOPES NETO, Aramis Antonio. Bullying: saber identificar e como prevenir. São Paulo: Brasiliense, 2011.

MELO, L. L; VALLE, M. O Brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil. Psicologia Argumento. USP, São Paulo, 2005.

OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. P. Escola inclusiva e as necessidades educacionais especiais.

OLIVEIRA, D. E. M. B.; ROCHA, M. S.; FIGUEIROL, M. M. T. Ressignificando o contexto escolar para a construção de alternativas que atendam a alunos com dificuldades de aprendizagem. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). Inclusão. Londrina, PR: EDUEL, 2003.

PAÍN, S. Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem. 4ª ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1992.

Piaget, Jean. Seis estudos de psicologia. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

A IMPORTÂNCIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

JAQUELINE DOS SANTOS SILVA

RESUMO

O presente artigo vem mostrar a importância dos jogos na educação infantil, o quanto oferecem inúmeras oportunidades educativas no desenvolvimento corporal e mental da criança, pois é por meio do jogar que a criança desenvolve conceitos e imaginação, o respeito as regras e ao outro, socializa informações e aprende de forma divertida e lúdica.

Ao ingressar na pré escola a criança entra em um ambiente totalmente desconhecido e sente algumas dificuldades, para facilitar a adaptação no meio escolar é necessário que o professor utilize atividades lúdicas e que busque incluir e envolver a todos garantindo assim o desenvolvimento integral dos alunos.

Palavra-chave: jogos; desenvolver; aprender; educar.

INTRODUÇÃO

O objetivo de trabalhar os jogos na educação infantil é proporcionar a criança um momento de ensino aprendizado lúdico, onde ocorre a integração social, troca de conhecimento, possibilidades de convivência e evita violência por meio de regras.

Ao jogar a criança tem oportunidade de exercitar suas funções psicossociais, experimentar desafios, investigar e conhecer o mundo de maneira natural, desenvolver criatividade, memorização, solidariedade e controle emocional.

Para Piaget o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. O jogo é a construção do conhecimento, principalmente, nos período sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetivos das crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem e noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente a lógica.

Neste artigo o foco de atenção privilegia o jogo infantil. A relevância do jogo vem de longa data, porem foi Froebel o criador do jardim de infância que o jogo ganha força e passa a fazer parte do centro do currículo da educação infantil. Pela primeira vez a criança brinca na escola, manipula brinquedos e jogos para aprender conceitos e desenvolver habilidades (PIAGET, 1990).

Capitulo1 A Educação Infantil

No início, as atividades de educação infantil eram de cuidado, sem exigência de habilitação especifica. Em 1840, introduz-se a jardineira para crianças de 3 a 6 anos propondo a formação diferenciada quando a tradição reconhecia na mulher habilitação inata para educar a infância (GARCIA,2001).

Segundo Craidy e Kaecher (2001) a introdução da educação infantil na sociedade teve alguns fundamentos. Nota-se que as creches e pré escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade pela

incorporação das mulheres no campo de trabalho, na organização das famílias, num novo papel. Mas também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, o papel da criança na sociedade e de como torna-la mediante da educação, um indivíduo produtivo e adequado as exigências desse conjunto social.

Afirmam as autoras que a educação infantil envolve simultaneamente dois processos complementares e associados: educar e cuidar. As crianças desta faixa etária têm necessidades de atenção carinho, segurança, para melhor viver. Nesta etapa, as crianças adquirem contato com o mundo por experiencias diretas com as pessoas e o ambiente com as formas de expressão que nele acontece.

Segundo Oliveira (2002), a partir da lei 9394/96 foram estabelecidas novas diretrizes e bases para a educação nacional, o atendimento a crianças em creches e pré-escolas constitui a educação infantil, nível de ensino integrante da educação básica.

No Brasil o atendimento de crianças é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, consolidado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A pedagogia da educação infantil, segundo Rocha (1999, apud. SANCHES, 2003), diferem das do ensino fundamental porque estas se baseiam principalmente no ensino e tem como objetivo central a transmissão do conhecimento e como lócus privilegia a sala de aula, vendo a criança como um aluno. Já a educação infantil é constituída de relações educativas entre crianças crianças-adultos pela expressão, afeto, sexualidade, jogos, brincadeiras, linguagens, movimento corporal, fantasia, cuidados em um espaço onde há respeito pelas relações culturais, sociais e familiares.

Oliveira (2002), afirma que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança ate seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, envolve organizar condições para que as crianças interajam com adultos e outras situações variadas, construindo significações acerca do mundo e de si mesmos. O principal objetivo da educação infantil é valorizar nas crianças a construção de identidade pessoal e de sociabilidade, o que envolve um aprendizado de direitos e deveres. A criança na interação com outras crias ou adultos, busca construir sua identidade dentro de um clima de segurança, exploração e autonomia.

As experiencias vividas no espaço de Educação Infantil devem possibilitar à criança o encontro de explicações sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma, enquanto desenvolvem formas de sentir, pensar e solucionar problemas. Nesse processo é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico e as culturas infantis. Devemos considerar também que, quando interagem com companheiros de infância, elas aprendem coisas que lhe são muito significativas e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas.

Assim percebe-se que a educação infantil é importante e tem consequências profundas na organização das experiências que ocorrem nas creches e pré escolas, dando as crianças características marcantes em sua identidade e infância.

Capitulo2 O jogo na educação

Segundo Kishimoto (1993), os jogos podem ser definidos como uma ferramenta que facilita e estimula a aprendizagem por meio da interação, permitindo a criança raciocinar e estimular as suas capacidades cognitivas, desenvolvendo a coordenação motora. Entre todas estas propriedades de desenvolvimento, os jogos educativos se tornam uma grande alavanca que explora de maneira divertida a inteligência da criança. Os jogos tem como proposito ser uma atividade dinâmica capaz de coloca-las em movimento e ação, estimulando suas habilidades e trazendo para o raciocínio da criança várias formas e alternativas de resolver os jogos ou achar um determinado resultado.

A autora afirma ainda, que com esta perspectiva os jogos influenciam no aprendizado da criança, de maneira que ela precise buscar sua capacidade de pensar, competir, buscando várias maneiras de resolução para ganhar do seu adversário. A criança quando joga traz consigo parte da imaginação e criação e o aprendizado acaba sendo inevitável a partir de estímulos corretos. Os jogos trazem situações muitas vezes irreais onde a criança a todo momento precisa se imaginar em diferentes situações nunca vividas e trabalhar com as suas emoções e interpretações.

Kishimoto (1849, apud BROUGERE, 1987).

O jogo não pode ocupar o lugar das lições morais e não deve absorver o tempo de estudo, embora ninguém no mundo possa ficar sempre estudando e preciso, nesta idade sobre tudo, dançar, corre, saltar, promover-se por seu próprio jeito. Se jogo não forma diretamente o espirito ele o recria.

O autor ressalta que o significado do jogo consiste na fixação lúdica que propicia a diversão e o prazer e até o desprazer quando o escolhido voluntariamente. Na função educativa o jogo ensina qualquer coisa que complete a criança em seu saber, seus conhecimentos e sua compreensão do mundo.

O jogo é um grande parceiro no desenvolvimento infantil, é a construção do conhecimento, pois agindo sobre o objeto a criança estrutura seu espaço, tempo, chegando à representação e a lógica.

Segundo Piaget (1990), a característica essencial do jogo é a assimilação, tornar semelhante ou igual ao real a sua realidade gerando um equilíbrio pessoal do mundo físico e social, sendo assim o autor acredita que o jogo adota regras ou adapta a imaginação simbólica imitando o real. Ele ainda classifica os jogos em três categorias:

Jogo de exercício ocorre no período sensório motor 0 – 18 meses, não supõe o pensamento nem qualquer estrutura representativa especificamente lúdica, a criança joga apenas pelo prazer que encontra na ação e não com um objetivo.

Jogo simbólico, estagio pré-operatório 2 a 7 anos, implica a representação de um objeto ausente. Além do prazer e

do significado a criança por meio do comportamento demostra seu funcionamento simbólico, começa a utilizar a simbologia fazendo imagens mentais, quando imita, brinca de faz-de-conta, quando pega pequenos objetos e cria vida a ele o transforma em algo diferente, a criança está interagindo com o mundo.

Jogos de regras, o estágio operatório concreto acima de 7 anos, necessita de relação social ou interindividual para ser criada as regras. Por meio do jogo de regras a criança aprende a lidar com limite de espaço, tempo, o que podem ou não fazer, perda e ganho, é um jogo que desenvolve durante toda a vida. o jogo de regra é de combinação, competição e constituído pelo exercício, símbolo e a regra, o prazer deste jogo está no resultado alcançado e no cumprimento das normas.

O desenvolvimento da criança está condicionado ao meio social em que está inserida, às práticas culturais, às ações e possibilidades a qual a escola à inclui promovendo aprendizados, interações entre a criança e o meio físico, e ao utilizar o jogo na educação infantil amplia-se o campo de ensino aprendizagem inclui condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora.

O jogo tem a função direta com o desenvolvimento infantil e cria condições para que vários conhecimentos sejam adquiridos. Desenvolve a capacidade de imaginar situações, representar e seguir regras na sociedade, assim a crianças consegue se encaixar no mundo dos adultos.

"O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações dela mesma" (VYGOTSKY,1984, p.40).

Para o autor o jogo é uma forma de gerar o desenvolvimento social, emocional, intelectual das crianças desde que sejam definidos os objetivos a ser alcançado. O jogo se torna significativo e auxilia na zona de desenvolvimento proximal para o crescimento da criança.

Segundo Kishimoto (2009), o jogo passou a ser relacionado com a nova percepção da infância que começou a constituir-se no Renascimento. Já no romantismo o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança e passa a ser visto como instrumento de ensino em vários conteúdos.

O jogo, como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, passa a ser considerado como essencial e um ótimo aliado para o ensino, já que colocar a criança diante de situações de jogo pode ser um bom caminho para aproximála dos conteúdos culturais a ser transmitido na escola, além de promover o desenvolvimento cognitivas que influencia no desenvolvimento integral da criança. Portanto o desenvolvimento da criança deve ser o objetivo principal na educação infantil dentro de um ambiente que permita oportunidades de jogar, de forma plena e prazerosa. Sendo a escola espaços privilegiados para promoção do desenvolvimento e da aprendizagem, gerando aprendizados significativos.

Segundo Piaget (1967, apud CAMPOS, 2002), o desenvolvimento da criança

acontece através do lúdico. Precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilíbrio com o mundo. Com os jogos e brincadeiras a criança se desenvolve, constrói o seu próprio pensamento e interage com o seu meio.

O jogo é caracterizado pelas regras, objetos e pela diferença cultural. O jogo começou a ser pensado para a educação quando perceberam que, quando alguém joga está executando as regras do jogo e ao mesmo tempo desenvolvendo uma atividade, já está trabalhando a educação, e que o jogo é uma das mais importantes atividades da infância, pois a criança necessita brincar, jogar e inventar para manter seu equilíbrio com o mundo.

O papel do jogo na educação é estimular a curiosidade, a iniciativa e confiança, de desenvolver o raciocínio, a curiosidade, atenção, concentração, além de contemplar várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com o objetivo de estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa, o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral.

O professor deve ter uma relação mediadora no processo de ensinoaprendizagem, deve estar próximo e atento aos seus alunos, para que ocorra uma aprendizagem significativa e divertida. O professor é o mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e proporcionando espaços e situações de aprendizagens. Ao utilizar os jogos como uma estratégia didática, o educador contribui para que o aluno desenvolva habilidades que o seguira para toda à vida tais como o respeito, cooperação, obediência de regras que são essenciais para um bom convívio em sociedade, e é indispensável que o docente desenvolva estratégias que despertem o interesse das crianças.

"Hoje a imagem de infância é enriquecida, também com o auxílio de concepção pedagógica que reconhece o papel do jogo no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil" (KISHIMOTO, 2009, p.21).

CONCLUSÃO

Assim concluo que a educação infantil necessita de atenção, dedicação e principalmente de atividades que explore o conhecimento prévio das crianças e que auxilie as mesmas no desenvolvimento das habilidades motoras e intelectuais.

Os jogos na educação infantil têm muita importância, eles têm sido um grande incentivador de novas experiencias. O jogo é a construção do conhecimento onde as crianças adquirem autonomia, noções espaciais, aprendem a se relacionar com o próximo e com a sociedade.

Por meio do jogo o professor pode explorar os conhecimentos, estimular a curiosidade e iniciativa dos alunos, pois ele é uma importante atividade na infância. A criança deve brincar, jogar, inventar e imaginar. O jogo é uma forma estimuladora que ajuda os professores a atingir seus objetivos, que é o de apresentar um novo mundo para as crianças e desenvolver o seu potencial, interagir com seus

pares e se desenvolver de forma significativa.

REFERÊNCIA

CAMPOS, R.H.F. Paradigmas em psicologia social: a perspectiva latinoamericana. 2ed. Petrópolis: Sextante, 2002.

CRAIDY, C.M.; KAECHER, G.E. Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

GARCIA, R.L. Revisando a pré-escola. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KISHIMOTO. T.M. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. Rio de Janeiro:

Vozes, 1993.

OLIVEIRA, Z.R. de. Educação infantil: fundamentos e métodos. In: Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, K. A formação do símbolo na criança. 3° ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

SANCHES, E.C. Creche realidade e ambiguidade. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA À FORMAÇÃO INICIAL DE FUTUROS PROFESSORES: UMA PROPOSTA DE ESTUDO SOBRE AS METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO HÍBRIDO

JOCIANE MARQUES DA SILVA MOREIRA

Resumo:

Este artigo tem como objetivo principal apresentar uma proposta de trabalho a ser realizada pelo professor que participa do Projeto Residência Pedagógica, que será baseado nos estudos das Metodologias Ativas e tendo como prática o Ensino Híbrido. Sabemos que os futuros professores quando iniciam sua carreira tendem a copiar estratégias que vivenciaram quando alunos, e é nesse momento que ocorre o “choque de realidade”, portanto, este trabalho também apresentará possíveis ações a serem realizadas pelo preceptor, para que os residentes abordem em sua prática regências que envolvam os alunos de forma mais dinâmica, principalmente, no período pandêmico da Covid-19, em que a Educação teve que se reinventar e o Ensino tornou-se Híbrido.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; Ensino Híbrido; Metodologias Ativas.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, procura-se apresentar os aspectos gerais do desenvolvimento das habilidades do futuro profissional da educação, o professor, na perspectiva de

projetos como o Pibid e o Residência Pedagógica. Mostrando sob a ótica de trabalhos que poderão ser desenvolvidos com o auxílio dos preceptores, suas visões sobre a realidade do ambiente educacional, sua vivência como auxiliares de ensino no campo escolar e como se percebe o autorretrato da formação teórica na prática.

Elaborado e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o plano de projeto foi planejado para ser desenvolvido em uma pública de ensino fundamental, acompanhado de monitores e orientadores universitários, onde estudam os residentes.

O programa de ensino e estágio tem como objetivo aprimorar a formação dos residentes, com base na experiência do programa, redesenhar o estágio de supervisão, fortalecer, ampliar e consolidar a relação universidade-escola, e promover a grade curricular, e a adequação das sugestões pedagógicas.

Nesse artigo, falaremos dessas principais perspectivas e que geram melhores oportunidades de ensino para as gerações futuras. Pois se proporcionamos uma formação de qualidade para os docentes, com certeza, melhores resultados ainda teremos na qualificação desses profissionais.

2. DESENVOLVIMENTO

No modelo de formação de professores do ensino fundamental brasileiro, temos estágios obrigatórios realizados nas escolas de educação básica, bem como as práticas previstas na grade curricular, as quais foram vivenciadas ao longo da graduação. A obrigatoriedade dos estágios curriculares e demais formações práticas concebidas para percorrer a totalidade do currículo exige uma formação que vise a interação entre as atividades práticas e a reflexão teórica como pré-requisito.

Porém, na atual modalidade de prática do curso, não existe um processo de aprendizagem prático que permita ao aluno se tornar o protagonista de sua própria formação, havendo um distanciamento entre o cenário da universidade e o da atuação profissional.

Gatti e Nunes (2009) constataram que os conteúdos disciplinares ministrados na educação básica, a metodologia e a prática docente apareciam de forma rara e simplificada no currículo pedagógico, sendo apresentados de forma geral ou superficial, o que evidenciava que quase não havia conexão com prática de ensino e o intermediário entre teoria e prática não aconteceu.

Gatti (2010) destacou que o egresso vivencia a experiência docente no início da docência porque assume as responsabilidades da sala de aula. Segundo os investigadores, corresponde a uma fase muito importante de aquisição de competências e de início do trabalho, fases que vão acompanhar toda a carreira do profissional e constituir a estrutura do exercício profissional.

Entende-se que o programa de prática docente possibilita o campo de conhecimento mútuo entre instituições de ensino superior e unidades de ensino. A ligação permanente entre a universidade e a escola, por meio da presença de residentes e tutores que nos orientaram

e participaram da formação continuada prestada pela IES, revelou uma série de questões a serem investigadas. Tais como: o cotidiano do professor em sala de aula, a coordenação do trabalho docente entendido em múltiplas perspectivas, a comunidade local e a integração teoria e prática.

Partindo do princípio que a maior dificuldade que atualmente o futuro professor vem enfrentando seja a sua formação, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e o Programa Residência Pedagógica foram criados para proporcionar aos estudantes de licenciatura uma melhor experiência que os estágios obrigatórios exigidos pelas instituições de ensino superior.

O Pibid, criado em 2007 e o Programa Residência Pedagógica, em 2018, oferecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que oferece bolsas de estudo aos professores coordenadores, aos professores da educação e para os licenciados, incentivando um contato com a realidade das escolas públicas, com o objetivo de desenvolverem atividades e sequências didáticas sob a orientação de um professor docente da universidade e de um professor da escola pública.

O Pibid é um programa que contribui não só com a formação inicial do futuro professor, mas também com a formação continuada do professor da educação básica, incentivando-o a retornar à universidade para sua efetiva formação contínua por meio de cursos de especialização, mestrado e doutorado. Há outras grandes vantagens também existentes no Programa Residência Pedagógica, mas o vínculo entre a comunidade escolar e a universidade, que fazem grandes parcerias, é muito importante ressaltar aqui, pois contribui muito com os futuros projetos a serem desenvolvidos pela unidade escolar e que dependam de alguns recursos que a própria universidade será uma excelente mediadora e voluntária.

O Ensino atualmente deve se tornar ainda mais significativo, pois o aluno que temos em sala de aula hoje, não é o mesmo aluno que tínhamos há alguns anos. Na verdade, o mundo mudou, e a escola tornou-se ainda lugar do passado. Mas certamente isso poderia vir a mudar, se tivéssemos jovens professores empenhados em uma educação mais ativa, com práticas inovadoras e estratégias que mudassem a rotina de crianças e adolescentes.

Mas infelizmente não é o que temos presenciado em nossas escolas. Os recém-formados professores até chegam com seus planos de aulas construídos nos estágios supervisionados, nas aulas de metodologias de ensino, porém, quando se veem defronte a uma realidade que não condiz com aquela que seus professores de universidade apresentavam, chegam a se frustrar e até mesmo, acharem que erraram na escolha da profissão.

É nesse momento que o novo sai de cena e aquela metodologia de ensino usada por aqueles seus professores da escola do Ensino Fundamental 2 ou Médio surge como a melhor estratégia e a solução para a organização da turma, para evitar a indisciplina, ou até mesmo, favorecer a participação da turma com maior dificuldade.

Porém, precisamos entender que a

aprendizagem somente acontece quando ela de fato é significativa, algo que nossos professores, no passado, não conseguiam se valer:

As pesquisas atuais da neurociência comprovam que o processo de aprendizagem é único e diferente para cada ser humano, e que cada pessoa aprende o que é mais relevante e o que faz sentido para si, o que gera conexões cognitivas e emocionais.

Pois só aprendemos o que realmente nos interessa, o que nos traz algum sentido e faz realmente essa ligação entre o conhecimento que adquirimos com o que gostamos de partilhar; e é dessa forma que ela vai se tornando ativa, já que Em um sentido amplo, toda aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação. (BACICH, Lilian; MORAN, José, 2017)

Há muitas formas de se aprender, por isso, é importante encontrarmos professores que estejam prontos para um trabalho de formação docente e que entenda essa perspectiva de que

Os processos de aprendizagem são múltiplos, contínuos, híbridos, formais e informais, organizados e abertos, intencionais e não intencionais. O ensino regular é um espaço importante, pelo peso institucional, anos de certificação e investimentos envolvidos, mas convive com inúmeros outros espaços e formas de aprender mais abertos, sedutores e adaptados às necessidades de cada um. (BACICH, Lilian; MORAN, José, 2017)

O conceito da educação atualmente não mudou muito comparado ao século passado, com o professor como o protagonista da sala de aula, sempre em pé tentando colocar todas as informações que possui na cabeça dos alunos, e eles sendo somente receptores da informação, na qual a recebem de forma passiva.

As metodologias ativas trazem um rompimento desse padrão visto nas salas de aula, fazendo com que o aluno fique muito mais participativo. O aluno vira o protagonista e responsável pelo próprio processo de aprendizagem, e o professor passa a ser um mediador da exposição do conhecimento. As metodologias ativas não mexem somente com a aprendizagem de conteúdo, mas também com os aspectos das habilidades socioemocionais, e com diversos outros aspectos e competências, pelo fato de o aluno estar mais ativo, resolvendo situações, sendo mais participativo, e não somente ouvindo de forma passiva.

...a educação não pode permanecer a mesma. Ficar como está já não é mais possível, sequer é tolerável, muito menos inteligente. O que serviu no passado não obrigatoriamente servirá no presente e, certamente, não será adequado no futuro. (CAMARGO e DAROS, 2018, p.20).

Dentro de todo esse conceito de metodologias ativas, entra o ensino híbrido, que foi utilizado na aula exemplo. O ensino híbrido é uma forma de mesclar conteúdos presenciais e virtuais, às vezes também funciona somente para o virtual. O aluno consegue adquirir conhecimento e realizar atividades no tempo que melhor lhe caber, sem um horário pré-definido, e assim, consegue tirar melhor proveito e

focar totalmente no conteúdo abordado.

A responsabilidade da aprendizagem agora é do estudante, que assume uma postura mais participativa, resolvendo problemas, desenvolvendo projetos e, com isso, criando oportunidades para a construção de seu conhecimento. O professor tem a função de mediador e consultor do aprendiz. E a sala de aula passa a ser o local onde o aprendiz tem a presença do professor e dos colegas, auxiliando-o na resolução de suas tarefas e na significação da informação, de modo que ele possa desenvolver as competências necessárias para viver na sociedade do conhecimento. (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, Fernando de Mello, 2015, p. 23)

Com a situação de pandemia que o mundo vive atualmente, as metodologias ativas ganharam uma relevância que não tinham, pois antes era vista como algo não viável, pelo fato de necessitar de internet e aparelhos eletrônicos, mas com a pandemia, isso deixou de ser só uma opção, e se tornou uma necessidade, pois sem isso, não há ensino e aprendizagem.

A educação é um processo de desenvolvimento humano que ocorre na aprendizagem 360 graus: uma aprendizagem ampla, integrada, desafiadora. No mundo complexo de hoje, a escola precisa ser pluralista, mostrando visões, formas de viver e diferentes possibilidades de realização pessoal, profissional e social, que nos ajudem a evoluir sempre mais na compreensão, vivência e prática cognitiva, afetiva, ética e de liberdade.

(BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, Fernando de Mello, 2015, p. 47)

2.1 MATERIAL(IS) E MÉTODOS

No Programa de Residência Pedagógica e no Pibid, o professor preceptor e responsável pelo projeto em sua unidade escolar de ensino público pode utilizar dentro das metodologias ativas, a prática do brainwriting, que significa: é verdadeiro ou falso. Com questões principais a serem discutidas no início da aula, como por exemplo: “Qual a importância da mulher na literatura?”, o aluno terá a sua atenção voltada para as respostas dos colegas e até mesmo, será incentivado por eles e por seu professor a participar também.

A brainwriting é uma técnica muito semelhante ao brainstorming, exceto pelo fato de ser feita no papel. A ideia é basicamente a mesma: um grupo de pessoas se reúne em um espaço público e questiona um problema que os participantes devem resolver juntos. Para resolver o problema, cada participante deve expressar suas próprias opiniões a partir das ideias que vai escrever em um pequeno papel para resolver o problema levantado. Esta técnica pode ser muito útil se os membros do grupo tiverem dificuldade em falar em público.

Primeiro, os membros da equipe têm tempo para escrever todos os pensamentos que vêm à mente em uma folha de papel branco. Decorrido o prazo, sob orientação do mediador, os membros da equipe trocam de papéis de acordo com as ideias que escreveram, misturando-as ou repassando-as aos seus pares vizinhos.

As ideias são lidas por qualquer pessoa em voz alta, e novas ideias relacionadas, ou não, as ideias do participante devem ser escritas. Após repetir o proces-

so algumas vezes, todos os pensamentos que surgem são lidos em voz alta, e o coordenador destaca os pensamentos que ele e a equipe consideram mais relevantes. O mediador deve ser justo sobre os assuntos a serem discutidos e ter um bom entendimento sobre eles, como foi o caso desse programa de residência.

Em muitos encontros que visam criar novas ideias, encontrar novas soluções, ou buscar diferentes perspectivas, pode-se observar que as ideias que aparecem primeiro são ideias que dominam a conversa ou têm maior impacto em outras pessoas ou em algumas pessoas. Eles monopolizam o debate impondo suas próprias ideias. Ou mesmo os dois ao mesmo tempo.

Em qualquer caso, o principal problema que ocorre é que não revisamos todas as ideias, e devemos lembrar se essas ideias são boas ou más, não importa quem as originou.

Para evitar que pessoas capazes, mas introvertidas, se tornem desculpas para expressar suas ideias ou contribuições, a escrita cerebral surgiu como uma ferramenta que pode demonizar o diálogo conduzido por poucas pessoas. Na verdade, a brainwriting, como técnica, tem um alicerce comum: de acordo com os objetivos que perseguimos, nossas necessidades e até mesmo o tempo de que dispomos, ela passará por muitas mudanças.

O objetivo da brainwriting é separar a geração de ideias do estágio de brainstorming no palco. Com isso, temos mais ideias, não importa quem as propôs, essas ideias têm a mesma oportunidade de serem revistas e discutidas. Tanto o brainwriting como o uso do verdadeiro ou falso foi escolhido devido a importância do lúdico presente na BNCC.

Quando consideramos o dia a dia em sala de aula, encontraremos muitos alunos com dificuldades de aprendizagem e sem motivação para aprender. Para mudar essa visão, deve haver uma ação de ensino enérgica e esclarecedora para inspirar os alunos a aprender de uma forma agradável e significativa.

Os educadores desempenham um papel muito importante neste processo, pois atuam como guias da aprendizagem, como mediadores e incentivam os alunos nas atividades da aula, inspiram o interesse pela aprendizagem e permitem que as crianças mostrem livremente o que já sabem e o que pretendem aprender.

Brinquedos, jogos e brincadeiras são considerados pelo BNCC como fatores importantes no processo de ensino da educação infantil, pois atividades lúdicas promovem oportunidades de desencadeamento do desenvolvimento infantil. Nas brincadeiras, as crianças inventam, descobrem, aprendem, vivenciam e aprimoram habilidades. Além de estimular a autoconfiança, a curiosidade e a autonomia, atividades interessantes também podem promover o desenvolvimento do pensamento, da atenção, da atenção e da linguagem. O lúdico é considerado essencial para a saúde física, emocional e intelectual da criança, não apenas durante a educação infantil, mas também em todo o processo educacional, incluindo a formação de sua personalidade.

Do ponto de vista teórico, as crianças despertam a curiosidade por meio

de jogos, brincadeiras e brinquedos e, por meio deles, constroem relações com o meio social e físico. Para ampliar seus conhecimentos e desenvolver habilidades motoras, linguísticas e cognitivas, as escolas devem considerar as travessas um aliado e usálo amplamente para promover o desenvolvimento de cada aluno.

Incentivar o uso do lúdico na prática docente é muito importante, pois favorece o trabalho dos professores com a prática mais fácil. Esta pesquisa bibliográfica apresenta a educação infantil com base na BNCC e na visão de diversos autores sobre a importância dos jogos no processo de ensino, pois as crianças aprendem mais por meio dos jogos sem perceber que estão recebendo educação e se engajam em atividades de entretenimento. os educadores não percebem que também estão aprendendo quando ensinam. Aprenda a ensinar, reconhecer, compreender, ajudar, encontrar problemas e influenciar atitudes, especialmente para se colocar na perspectiva das crianças para melhor entendê-las e servi-las.

2.2 DISCUSSÃO

O plano de formação inicial de residentes entendia a função social da escola como uma formação integral dos cidadãos, ou seja, discutir direitos e deveres, aspectos emocionais, valores e competências morais e culturais, e buscar a formação de um cidadão crítico. Segundo as Diretrizes Educacionais e a Lei Fundamental (BRASIL, 1996), a escola tem a função social de formação do cidadão, garantindo assim a finalidade e a garantia da educação comum necessária à cidadania e proporcionando-lhe o progresso no trabalho e no estudo.

O principal resultado desse tipo de experiência do regente educacional deve envolver a vivência da própria prática docente, ou seja, lidar com a realidade de crianças, escolas e duas pessoas, e aprender a lidar com a insegurança e as dificuldades diante da pouca experiência.

Por sua vez, este deve ser conjugado com a atividade lúdica da representatividade negra e com as sugestões pedagógicas das escolas de educação básica participantes do projeto, para proporcionar, e construir o conhecimento futuro da profissão docente, através da realidade dinâmica da escola. Além dessas considerações, espera-se que os residentes do futuro estejam profundamente envolvidos no processo de construção e ensino do conhecimento, atentando para o conhecimento local, universal e sistemático, e gerando relações reais. Estar imerso em todos os aspectos da vida escolar diária o tornará um profissional reflexivo e transformador, dedicado à formação global dos futuros alunos.

3. CONCLUSÃO

De modo geral, o Pibid e o Programa Residência Pedagógica proporcionará ao residente uma experiência única na vida. Todas as formações, todas as regências, todas as informações absorvidas serão de grande importância para meu crescimento, tanto profissional, quanto como pessoa.

Todas as práticas aprendidas na faculdade, mais especificamente as relacionadas às metodologias ativas, devem

ser atualmente utilizadas por esses jovens profissionais, que devem engajar seus preceptores a também utilizarem. O ensino híbrido estará muito presente daqui para frente, pois agora acreditamos em sua eficácia, e também na capacidade dos alunos de evoluírem de uma forma que não teriam oportunidade se presenciasse somente o sistema padronizado. A pandemia da Covid-19 fechou muitas portas, mas fez com que outras se abrissem, e esse é o momento de ascensão das metodologias ativas. Mesmo após o fim da pandemia, esse é um sistema que deve permanecer em prática, pois o mundo evoluiu em termos tecnológicos, e a não utilização deles seria uma triste regressão.

Acreditamos que a residência docente pode configurar-se como um espaço privilegiado de troca de saberes entre o curso de licenciatura e a escola de educação participante do programa, o que favorece o surgimento e conhecimento de saberes nesta complexa rede de ciclos culturais. Um processo de formação que reinterpreta o espaço educativo como produtor de saberes verdadeiramente importantes e libertadores dá um novo sentido. Espera-se também que, com o desenvolvimento do projeto e com a participação esperada de residentes e orientadores das IES, a vivência do campo escolar gere uma demanda por novos editais para a Residência Pedagógica, o que tornarão a teoria mais próxima da prática.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017. 260 p.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. 272 p.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular BNCC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 14 set. 2021.

BRUNER, J. Atos de significação. 2.ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed, 2002.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. Sala de Aula Inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. 144 p.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: http://www.capes.gov.br/perguntas-frequentes. Acesso em: 14 set. 2021.

CRESWELL, J.W. Investigação qualitativa e projeto de pesquisa. Escolhendo entre cinco abordagens. São Paulo: Penso Editora, 2014.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas.

Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out-dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16. Acesso em: 14 set. 2021.

NASCIMENTO, Lucas Santos. Produção de Contos. 2021. Disponível em: https://pt-br.padlet.com/lucascasman/Bookmarks. Acesso em: 26 mar. 2021.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.

Currículo da cidade: Ensino Fundamental : componente curricular : Língua Portuguesa. – 2.ed. – São Paulo : SME / COPED, 2019.

EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS

JOELMA GONÇALVES DE OLIVEIRA SANTOS

RESUMO

Esta pesquisa aborda o tema: Educação Infantil e o Ensino de Artes Visuais, diante deste tema podemos elencar como objetivos para esta pesquisa abordar os principais aspectos do trabalho com Artes na Educação Infantil e quais são as práticas pedagógicas possíveis de serem realizadas neste contexto educativo. Temos como hipótese que as práticas em artes devem fazer parte das práticas significativas na infância e estar vinculada as demais áreas do conhecimento. Este estudo se justifica a medida que este tema é de fundamental importância no contexto das práticas em Educação Infantil. A arte na educação infantil é vista por diversos pontos de vista e a criança é capaz de utilizar o lúdico e o imaginário como fontes de inspiração, o professor deve estar atento para fornecer os elementos e as condições necessárias para auxiliar as crianças em suas criações, realizando as intervenções necessárias. O lúdico e a criação artística fazem parte do universo infantil e tais práticas devem ser exploradas contribuindo para a livre expressão das crianças e para o desenvolvimento de suas habilidades. As práticas lúdicas propiciam contextos significativos de aprendizagem, enquanto brinca a criança aprende a resolver os seus conflitos e a tomar decisões, criando novas possibilidades e alternativas que auxiliam em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, enquanto brinca a criança reproduz situações de seu cotidiano, de seu ambiente familiar e do meio social do qual pertence, tais relações constituem rica fonte de aprendizagem durante as brincadeiras.

Palavras-chave: Educação Infantil. Artes Visuais. Aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda o tema: Educação Infantil e o Ensino de Artes Visuais, diante deste tema podemos elencar como objetivos para esta pesquisa abordar os principais aspectos do trabalho com Artes na Educação Infantil e quais são as práticas pedagógicas possíveis de serem realizadas neste contexto educativo. Temos como hipótese que as práticas em artes devem fazer parte das práticas significativas na infância e estar vinculada as demais áreas do conhecimento.

Este estudo se justifica à medida que este tema é de fundamental importância no contexto das práticas em Educação Infantil. A arte na educação infantil é vista por diversos pontos de vista e a criança é capaz de utilizar o lúdico e o imaginário como fontes de inspiração, o professor deve estar atento para fornecer os elementos e as condições necessárias para auxiliar as crianças em suas criações, realizando as intervenções necessárias.

As linguagens artísticas contribuem de forma significativa na formação e no processo de desenvolvimento infantil, toda maneira de estímulo para que a

criança adquira conhecimentos é válida e a linguagem visual é uma maneira muito importante de expressão e comunicação. O professor precisa incentivar as crianças em suas criações e valorizar as suas diversas formas de expressão e de comunicação com o meio, nesta etapa de desenvolvimento, a criança busca na imaginação as maneiras de se expressar, manifestando-se com o desenho, as pinturas e as modelagens, ações que possuem um grande significado na educação infantil e nas demais etapas de ensino.

O brincar, o dançar e o cantar com as crianças devem ser estimulados considerando o contato corporal entre elas e as letras das músicas trabalhadas com as crianças menores devem ser mais fáceis, com menos palavras, permitindo que as crianças se apropriem de forma mais tranquila não comprometendo a realização musical. Os gestos não devem ser excessivos para que as crianças não parem de cantar e priorize realiza-los. O ambiente vivenciado nas escolas de educação infantil proporcionam o diálogo com as diversas linguagens e promovem novas experiências e aproximando as crianças de suas possibilidades de criação.

2. PRÁTICAS ESCOLARES E O ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O trabalho com as Artes Visuais deve respeitar as diferenças entre as crianças e o seu nível de desenvolvimento, favorecendo o processo de criação. O educador deve intervir e proporcionar as crianças, o contato com variados materiais agindo de maneira intencional com o intuito de enriquecer a ação desenvolvida pela criança. O movimento corporal e os gestos estão estreitamente ligados ao trabalho com música.

A música implica em gestos e em movimentos e o corpo manifesta os diferentes sons que vai percebendo. O ensino de Artes, por muitas vezes é visto como uma mera atividade de desenhar ou pintar, descontextualizadas de aprendizado, outra prática equivocada é considerar o trabalho com Artes como simples ilustrações de datas comemorativas ou temas específicos não deixando lugar para a criação e criatividade das crianças.

Com a Lei de Diretrizes e Bases 5692/71 a Educação Artística foi instituída no currículo reunindo todos os tipos de linguagem e com a Reforma Educacional deste ano ficou estabelecido a prática da polivalência no ensino de artes. Neste novo contexto educacional a música, as artes cênicas e as artes plásticas seriam ensinadas em conjunto com as demais disciplinas pelo professor de 1ª 8ª série. Saviani (2007) destaca que o resgate do momento histórico é fundamental para compreender como esses pressupostos sobre o ensino de artes chegaram até a escola.

Segundo Barbosa (2003) na década de 30 surgem as tentativas pioneiras em instituir escolas especializadas para o ensino de arte para adolescentes e para crianças, surgindo assim, o ensino de Artes como atividade extracurricular. Na Escola Brasileira de Arte de Theodoro Braga, localizada em São Paulo, as crianças estudavam desenho, música e pintura, a faixa etária das crianças atendidas era de 08 a 14 anos, o ensino apresentava temas sobre a flora e a fauna e o ensino era gra-

tuito.

Ainda com base nas ideias da autora (Barbosa, 2003) uma orientação baseada na espontaneidade e expressão livre da criança surge com Anita Malfatti, na mesma época. A valorização da expressão infantil em artes passa a ser sinalizada na semana de Arte Moderna (1922), em que passam a ser contestados os modelos de educação técnica voltados para o trabalho com desenho clássico e geométrico.

A arte é uma forma de comunicação que os seres humanos utilizam para se expressar por meio das linguagens artísticas. Podemos encontrar essas linguagens artísticas em diferentes espaços e lugares, como por exemplo, nas ruas, nos outdoors, muros, placas, carros, na arquitetura das casas, no teatro, no cinema, nas roupas, estampas, no rádio, na televisão, na internet, na escola entre outros lugares e momentos da vida cotidiana (TIBOLA, 2001, p. 13).

Uma das marcas da qualidade da educação em artes visuais é o foco na criatividade, as crianças utilizam de seu processo criativo para resolver problemas e para se expressar. Os professores ao trabalhar com as artes visuais precisam estimular o pensamento criativo infantil e permitir que a criança explore os mais variados objetos e espaços, nutrindo e contribuindo para o desenvolvimento da capacidade infantil. É possível utilizar diferentes linguagens artísticas como ferramentas didáticas e pedagógicas, tais linguagens tendem a favorecer o desenvolvimento de diversas habilidades essenciais no processo de aprendizagem e ensino infantil.

As manifestações artísticas possibilitam a ampliação de conhecimentos históricos, culturais e sociais, estreitamento as relações e as interações, contribuindo para o protagonismo infantil nas mais variadas situações de aprendizagem. O uso das diferentes linguagens artísticas permite que tanto o professor como as crianças reinventem uma nova forma de interação, propondo novos contextos lúdicos de aprendizagem em que a criança se torna o autor de suas ações e produz cultura.

O lúdico e a criação artística fazem parte do universo infantil e tais práticas devem ser exploradas contribuindo para a livre expressão das crianças e para o desenvolvimento de suas habilidades. As práticas lúdicas propiciam contextos significativos de aprendizagem, enquanto brinca a criança aprende a resolver os seus conflitos e a tomar decisões, criando novas possibilidades e alternativas que auxiliam em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, enquanto brinca a criança reproduz situações de seu cotidiano, de seu ambiente familiar e do meio social do qual pertence, tais relações constituem rica fonte de aprendizagem durante as brincadeiras.

Andrade (2009) afirma que ensinar arte requer propostas desafiadoras que despertem a imaginação infantil e contribuam para a exploração das diferentes linguagens, a linguagem corporal é uma das principais linguagens abordadas quando pensamos no ensino de Arte e no movimento criativo na escola, tais práticas podem ser abordadas com o ensino do Teatro, Dança e Música na escola. Os gestos corporais e os movimentos despertam diferentes possibilidades de trabalho com

o corpo na Educação Infantil.

Segundo o RCNEI (Brasil, 1998), a maneira como são organizados os materiais em sala de aula e a qualidade destes materiais vão interferir diretamente na qualidade de aprendizagem e na qualidade da Arte que se pretende desenvolver neste espaço educativo. As atividades propostas devem ser planejadas considerando o espaço para a sua realização e execução de maneira eficaz. O ambiente agradável e organizado favorece a aprendizagem e o desenvolvimento das atividades.

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive aquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. (BRASIL, 1998, p. 49).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) o desenvolvimento de pesquisas trazem informações importantes acerca do desenvolvimento infantil e sobre os seus processos de criação, o ensino de artes em suas mais variadas vertentes contribuem para o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. A arte reconhece as manifestações espontâneas das crianças e valorizam a livre expressão e criação infantil. As imagens, histórias e situações cotidianas podem contribuir para ampliação das possibilidades de expressão das crianças e as intervenções educativas devem objetivar a ampliação do repertório e da linguagem infantil.

Na educação infantil não há uma disciplina específica para o ensino de artes, como ocorre com as demais etapas de ensino, se compreende como eixos temáticos que devem ser trabalhados na sala de aula e as artes visuais fazem parte desses eixos, assim como: natureza e sociedade, movimento, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática. Se considera, portanto, que para que as artes visuais sejam trabalhadas em sala de aula, é preciso que o professor reconheça a sua importância e as diversas possibilidades de trabalho que esse eixo oferece.

É importante convidar as crianças a experimentar a dança sem preocupação com o certo ou o errado, as brincadeiras devem estimular os improvisos das crianças e aproveitar os espaços disponíveis para a realização de tais atividades, sem a mera reprodução de sequencias passadas pelos professores. Utilizando o movimento e o corpo, que são a base para um trabalho bem sucedido com as crianças, os educadores podem introduzir a dança como arte e proporcionar um desenvolvimento além da fala e da escrita.

A exposição das produções e dos trabalhos infantis permitem que a criança reconheça o seu trabalho e a sua arte e contribuem para o seu desenvolvimento artístico, colaborando para a autoestima das crianças. Poder observar o seu trabalho e permitir que outras pessoas apreciem a sua produção é importante para a criança e favoreça o seu crescimento aumento a sua auto confiança. A finalidade da educação infantil é proporcionar o

desenvolvimento integral da criança nos mais diferentes aspectos, dentre eles destacamos, desenvolvimento intelectual, físico, social e afetivo. Na escola ocorrem as interações necessárias para que a criança se desenvolva e aprenda e é isso que torna a aprendizagem significativa.

[...] aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico, visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais. (BRASIL, 1997, p. 32).

Promover o ensino na arte na educação possibilita a liberdade de expressão da criança e diferentes formas de analisar e observar o processo de criação das mesmas como recurso para explorar os seus potenciais que contribuirão significativamente para a aprendizagem. É preciso valorizar o fazer da criança e dar importância à capacidade que ela tem de criar. Quando a criança realiza atividades de expressão artística como pintar e desenhar, expressa emoções e sensações que quando estimuladas desde a primeira infância possibilitam o desenvolvimento de diferentes atitudes e sensações, além do estímulo a criatividade e a inovação, a utilização das artes visuais na educação infantil proporciona um aprendizado rica nos aspectos fundamentais ao seu desenvolvimento, como a sensibilidade, a imaginação e a percepção.

Com base no RCNEI (1998) o trabalho com música nas práticas da Educação Infantil auxiliam no desenvolvimento dos bebês e crianças e tais práticas vão iniciando o processo de ambientação musical, nas interações as crianças vão se familiarizando com este contexto de aprendizagem musical permitindo que desde pequenos utilizem a música como uma forma de comunicação e expressão.

As crianças menores podem ter contato com a prática musical com as brincadeiras e atividades lúdicas que contribuem para o desenvolvimento da percepção. Um exemplo deste tipo de atividade e quando o professor canta para os bebês e a criança passa a imitar alguns sons e ruídos. As canções de dormir, os brinquedos com efeitos sonoros e as brincadeiras com sons e palmas contribuem para repertoriar as crianças com as interações e com a criação por meio de gestos, imitações e expressões corporais.

O brincar, o dançar e o cantar com as crianças devem ser estimulados considerando o contato corporal entre elas e as letras das músicas trabalhadas com as crianças menores devem ser mais fáceis, com menos palavras, permitindo que as crianças se apropriem de forma mais tranquila não comprometendo a realização musical. Os gestos não devem ser excessivos para que as crianças não parem de cantar e priorize realizá-los. O ambiente vivenciado nas escolas de educação infantil proporcionam o diálogo com as diversas linguagens e promovem novas experiências e aproximando as crianças de suas possibilidades de criação, podemos citar como exemplo, a educação física, as artes plásticas, a dança, a música, o teatro, a poesia e a literatura.

Para as crianças nesta faixa etária, os conteúdos relacionados ao fazer musi-

cal deverão ser trabalhados em situações lúdicas, fazendo parte do contexto global das atividades. Quando as crianças se encontram em um ambiente afetivo no qual o professor está atento a suas necessidades, falando, cantando e brincando com e para elas, adquirem a capacidade de atenção, tornando-se capazes de ouvir os sons do entorno. Podem aprender com facilidade as músicas mesmo que sua reprodução não seja fiel (BRASIL, 1998, p.47).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) a arte é aquela que pode abrir os olhos das crianças e permitir-lhes um melhor desfrutar do conhecimento exposto pelas outras disciplinas. Sendo a arte um objeto histórico por excelência, inserido num contexto social que sempre dialoga (mesmo que negativamente, em alguns casos) com o local e o global, é ela que permitirá aos alunos estabelecerem conexões com outras culturas, fazendo com que desde cedo os indivíduos tentam contato com a multiplicidade de facetas das tradições dos mais diversos povos.

Ayres (2012) define que a função do segmento escolar compreendido como Educação Infantil deve estar configurado de uma forma que se componha de instrumentos adequados que possam oferecer às crianças suporte suficiente para o seu desenvolvimento biopsicossocial completo. A disponibilidade destes instrumentos deve ter por meta a atuação profissional qualificada para que se constitua como elemento propiciador de técnicas instrumentalizadas de forma a prevenir possíveis dificuldades no processo de desenvolvimento infantil que possam ocasionar a defasagem na aprendizagem escolar.

Segundo o RCNEI (1998) a maneira como a sala de aula é organizada e a disposição dos locais nos quais estarão os materiais, é extremamente importante nesse processo de aprendizagem. O local deve ser amplo e agradável para o desenvolvimento das atividades e os materiais devem estar de fácil acesso para as crianças. É preciso ter atenção quanto a programação de atividades para as crianças para que ela seja capaz de criar e partir de suas próprias ideias, estimulando o pensamento e a imaginação.

O brincar para a criança é importante para que ela organize suas descobertas e experiências compreendendo o mundo em que vive. Brincar com a arte é uma maneira para que a criança vivencie outros acontecimentos que contribuem para a assimilação do mundo cultural e social. O papel do professor no ensino de artes na educação infantil é valorizar as manifestações infantis e aplicar as variadas expressões artísticas no cotidiano que contribuam para o desenvolvimento infantil.

As músicas instrumentais proporcionam à criança um contato musical diferenciado abrindo possibilidades de novas formas de trabalho com a música. O resgate de músicas regionais se constitui em outra atividade que deve ser trabalhada com as crianças resgatando a música tradicional e aproximando as crianças dos valores de sua cultura. As atividades que trazem a linguagem musical devem permear as ações e aprendizagens com jogos, interpretação e composições, além destas atividades a construção de instrumentos musicais pelas próprias crianças proporciona a elas vivências relacionadas a pro-

dução de sons, a exploração de materiais diversos e o fazer música no momento em que os instrumentos são confeccionados e manuseados pelas crianças.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil se constitui como a etapa principal quando pensamos no desenvolvimento humano e o ensino das artes visuais nessa etapa possibilita a ampliação das formas de expressão e o universo criativo e imaginário das crianças, assim a escola deve ser um espaço de afeto, de cuidado, de sensibilidade e de conhecimento, oferecendo às crianças diferentes oportunidades de desenvolvimento com experiências artísticas e estéticas.

O ensino de artes deve ser integrado as demais áreas do conhecimento e deve constituir-se de um trabalho interdisciplinar garantindo uma aprendizagem significativa e efetiva com conteúdos relevantes e contextualizados as diferentes necessidades das crianças. A Arte na educação infantil pode ser vista de diferentes pontos de vista, para as crianças o trabalho com o lúdico e o imaginário contribuem para a expressão e o professor deve estar atento para fornecer os elementos e as condições necessárias para auxiliar as crianças em suas criações, realizando as intervenções necessárias.

A escola e o professor por meio de suas práticas devem compreender a diversidade e variedade de produções artísticas existentes, proporcionando o contato e manuseio de diferentes materiais e enriquecendo o seu repertório. O ensino em artes requer informação e orientação sobre os conteúdos que serão abordados e a escola tem um papel fundamental nesta aprendizagem promovendo acesso as mais variadas experiências, dando sentido a imaginação, a sensibilidade e ao conhecimento.

Os alunos devem ser convidados a transformar o conhecimento em Arte, entendendo as diferentes relações e levantando hipóteses e possibilidades. A aprendizagem em Artes precisa considerar vem mais que atividades de mera diversão, o ensino de Artes engloba diferentes aprendizagens, que vão além de atividades de desenho ou pintura, que normalmente são descontextualizadas das aprendizagens significativas.

O educador, nas práticas de ensino em artes, deve compreender as produções infantis e deixar que a criança se expresse livremente, compreendendo os seus desenhos como forma de linguagem, deve deixar a criança livre para criar e representar aquilo que deseja, as marcas deixadas pelas crianças são únicas e valorosas quando pensamos no verdadeiro sentido de criação e arte.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Euzânia. A arte e a capacidade mágica de pintar, desenhar, criar e sonhar! In: ANGOTTI, Maristela. Educação Infantil. Campinas: Alínea, 2009.

AYRES, Sonia Nunes. Educação Infantil: teorias e práticas para uma proposta pedagógica. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-moder-

nismo. São Paulo, 2003.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília, 1988.

BRASIL. MEC, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394, de 20 de dezembro de 1996.

Brasil. MEC. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. MEC. SEF. Parâmetros curriculares nacionais (1ª a 4ª Séries): Arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. MEC. 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. 3v.: il.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

TIBOLA, Ivanilde Maria. Arte, cultura, educação e trabalho. Brasília Federação Nacional das APAES, 2001. 64 p.

EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM PELA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

JOELMA ROCHA DE CARVALHO

RESUMO

A educação infantil atualmente se orienta por uma função pedagógica que diante desse contexto, entende-se que essa etapa da educação básica desempenha papel fundamental no processo de ensino da leitura e da escrita das crianças, pois é um processo de construção de conhecimento inerente à infância, não podendo ser ignorado pela instituição escolar. Uma prática pedagógica é uma prática social realizada entre sujeitos, constitui-se na e com a linguagem em todas as suas formas verbais, não verbais, multimodais. O trabalho realizado na pré-escola deve, assim, considerar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita num processo de inserção no contexto das práticas sociais. A Educação Infantil tem que se preocupar em proporcionar um ambiente alfabetizador, apresentando o mundo letrado através de histórias e imagens, apresentar as vogais, números, noções de grandezas e medidas tudo com uma metodologia lúdica com músicas, brincadeiras de uma maneira agradável que despertam o interesse da criança, mas, jamais exigir que a criança saiba de tudo. A Educação Infantil tem um papel importante a assumir na inserção das crianças na cultura escrita, na formação de leitores e de usuários competentes da linguagem escrita, entendendo esses aspectos como produção de cultura e defendendo o direi-

to das crianças à cultura letrada.

Palavras-Chave: Alfabetização. Educação Infantil. Letramento.

INTRODUÇÃO

São muitas aprendizagens que estão vinculadas na educação infantil, voltadas para o desenvolvimento da criança e a linguagem tem um papel decisivo, que vai se estendendo em fase consecutivas, e se for bem trabalhado na infância, de modo que envolva ela para o campo social, a criança se alfabetizará facilmente e fará o uso da leitura e da escrita com clareza.

A justificativa do tema surgiu devido a observação que muitas creches e préescolas ficam fundamentadas em brincadeiras sem intuito construtivo de alguma aprendizagem, no qual quando se pensa em linguagem, não se pensa somente no aprimoramento da fala, mas tudo que está envolvido no jogo comunicativo.

Deste modo, o trabalho pode oferecer ideias ao pedagogo de que alfabetizar na infância é necessário, mas que isso ocorra de acordo com o universo da criança, respeitando o limite de cada criança, utilizando formas metodológicas de acordo.

Santos (2010) relata que contribuir para o processo de alfabetização na escola envolve não apenas o ensinar a ler e a escrever letras, palavras, frases e textos, ainda que com usos sociais, como bilhetes, cartas, receitas e poemas, envolvendo o trabalho de leitura, interpretação e escrita das mais diferentes linguagens.

Desta forma, como o professor da educação infantil pode atribuir alfabetização e letramento nas suas práticas educativas?

O objetivo geral do trabalho é analisar formas de trabalhar a linguagem na infância pela alfabetização e letramento e como objetivo específicos é verificar o sentido de linguagem na educação infantil; analisar conceitos da leitura e da escrita dentro do universo escolar e verificar possibilidades de alfabetizar letrando na infância.

A metodologia é uma pesquisa bibliográfica exploratória dentro de artigos, livros, revistas, feito buscas dentro do tema alfabetização e letramento na educação infantil, contando com a colaboração de Faraco (2012), Micotti (2012), Brandão e Rosa (20120, entre outros.

DESENVOLVIMENTO

EDUCAÇÃO INFANTIL E A LINGUAGEM

Silva e Rodrigues (2011) relata que a educação infantil atualmente se orienta por uma função pedagógica que diante desse contexto, entende-se que essa etapa da educação básica desempenha papel fundamental no processo de ensino da leitura e da escrita das crianças, pois é um processo de construção de conhecimento inerente à infância, não podendo ser ignorado pela instituição escolar.

Com isso, a educação infantil atualmente é oferecida em creches para as crianças de até 3 anos e, em seguida, em pré-escolas para aquelas de 4 e 5 anos de idade. (SILVA; RODRIGUES, 2011, p. 5).

Nessa perspectiva, Silva e Rodrigues (2011) considera que as contribuições,

tanto da creche quanto da pré-escola, ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento de seus alunos, são indiscutíveis a atuação do educador infantil de modo a contribuir para a formação de sujeitos que saibam ler e escrever com autonomia, isto é, capazes de fazer o uso competente dessas habilidades de acordo com as demandas sociais.

O dever dos professores já na Educação Infantil em oferecer um espaço de acesso a leitura e escrita, ao ler uma história para as crianças e depois pedir para que desenhe a história que ouviu já estaremos apresentando o mundo da escrita, a criança entenderá a função das letras e alimentará a curiosidade dela quanto ao mundo das letras. Já na educação infantil, oferecer um espaço de acesso à leitura e escrita, para que os pequenos, também possam aprender o que é o mundo escrito (GONTIJO, 2018, p. 11).

Araújo (2017) coloca que a Educação Infantil é a etapa inicial do processo de escolarização em que os primeiros contatos com as diferentes linguagens se dão de modo específico a essa faixa etária, mas sem descuidar das diversas aprendizagens socioculturais que precisam ser favorecidas e ampliadas, de forma contínua e integrada, e que incluem, a linguagem escrita, nos quais há perspectivas quanto ao brincar e ao aprender como ações articuladas na infância, que permitem desfazermos a dicotomia mal colocada entre ler, escrever e brincar na Educação Infantil.

Logo, Araújo (2017) relata que se a linguagem escrita diz respeito às crianças e lhes interessa, se elas aspiram aos conhecimentos que dizem respeito a sua cultura, a questão é, então, refletir sobre como apresentar a linguagem escrita respeitando a cultura da infância, os modos próprios de as crianças aprenderem, propondo situações nas quais ler e escrever tenha sentido para elas, de forma sistemática, planejada e intencional.

Tedeschi (2007) coloca que é fundamental saber como a linguagem oral e escrita se desenvolvem na criança e qual a diferença entre elas, no qual a competência de um professor alfabetizador deve apoiar-se nos conhecimentos da psicolinguística e da formação do sistema de escrita que possui, sendo preciso saber como a criança aprende a ler e a escrever e a tomar as dificuldades como desafio a ser vencido, e isto só será possível a partir do momento em que o professor refletir sobre sua prática e, em consequência, ousar transformá-la.

A leitura e a escrita na educação infantil, a meu ver, deve ser um trabalho que além de desafiador para a criança, seja prazeroso, voltada muito mais para a descoberta da função, da utilidade da linguagem escrita no mundo social do que para a busca de uma escrita correta nesse momento. Acredito ser importante o trabalho de alfabetização caminhar lado a lado com o letramento. É preciso que as crianças entendam que a leitura é comunicação e por isso tem que se buscar o sentido das palavras que substituem objetos ou ações (TEDESCHI, 2007, p. 90).

Assim, Silva (2010) coloca que a interação entre as crianças e o professor proporcionada por atividades de linguagem atende a um dos eixos da Educação Infantil de extrema relevância para a aprendizagem, porque a mesma propor-

ciona momentos de troca de experiências, de culturas e vivências, por isso, a interação é de grande valia, mas, esse processo nem sempre é fácil, podendo haver enfrentamentos e é preciso que o professor adapte sua prática a partir da realidade e necessidades de seus alunos.

Mas, conforme Silva (2010) no chamado modelo tradicional, a escrita é entendida como simples representação da linguagem oral, ou seja, como mera codificação da fala, surgindo o processo de alfabetização escolar a ficar reduzido ao ensino do código alfabético, centrado na mecânica da leitura e da escrita.

Assim, Brasil (2016) coloca que as práticas com a linguagem oral e com a linguagem escrita a serem efetivadas na Educação Infantil, pensadas a partir dessa perspectiva, consideram as interações verbais, tanto na modalidade oral quanto na escrita, como um fenômeno social que ocorre a partir das condições concretas de vida das crianças.

Nesse contexto, letrar é mais que alfabetizar, visto que a alfabetização se desenvolve em um contexto de letramento com o início da aprendizagem da escrita, com o desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais. Alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever o mundo, ou seja, no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, tendo em vista que a linguagem é um fenômeno social. (SILVA, 2010, p. 41).

Deste modo, Brasil (2016) coloca que isso significa, em outras palavras, reconhecer que as crianças se constituem como seres de linguagem, nas interações que estabelecem com o mundo, no qual uma prática pedagógica pautada nessa perspectiva discursiva de apropriação da linguagem verbal exige não apenas conhecer os usos que os meninos e as meninas fazem da linguagem oral e da linguagem escrita, dentro e fora das instituições educativas, no seu cotidiano, mas, sobretudo, significa incorporar esses usos no planejamento didático e nas situações de aprendizagem a serem propostas.

Uma prática pedagógica é uma prática social realizada entre sujeitos, constitui-se na e com a linguagem em todas as suas formas verbais, não verbais, multimodais: palavras, contra palavras, ditos, presumidos, silêncios, imagens, gestos e expressões. A partir das escutas, os interlocutores – professoras e crianças – organizam respostas possíveis, conforme as condições que cada contexto enunciativo dispõe e possibilita. É possível e necessário planejar as propostas pedagógicas, pela própria natureza intencional da educação. Entretanto, é no campo das interações, no espaço relacional que se institui em cada ato enunciativo, que são tecidos os sentidos e estabilizados significados partilhados (BRASIL, 2016, p. 20).

Assim, conforme Brasil (2016) não há dúvida de que não é mais possível olhar as produções escritas das crianças sem ver as tentativas de aproximação e de apropriação da linguagem escrita, cabendo à Educação Infantil se valer das contribuições das pesquisas e criar situações significativas de leitura e produção de texto, nas quais as crianças possam escrever de forma espontânea, revelar seus pensamentos e hipóteses e confrontá-los com informações e convenções, em processos interlocutivos, no qual a professo-

ra exerce um papel fundamental nesses processos, não apenas por ter domínio da escrita, mas também por poder elaborar perguntas que favoreçam o confronto, que questionem as hipóteses, que façam as crianças pensar.

É na linguagem que as crianças desenvolvem sua experiência vital, que dão sentido ao seu entorno e a si próprias. (BRASIL, 2016, p. 61).

As crianças aprendem linguagem a partir da linguagem que escutam, ou seja, das palavras, expressões e formas de comunicação usadas pelos seus interlocutores. (BRASIL, 2016, p. 63).

Silva (2011) coloca que o desenvolvimento de algumas atividades que possibilitam inserir as crianças em um contexto amplo, rico, fecundo e permeado de múltiplas linguagens, as quais, automaticamente, as levarão para a linguagem escrita, é essencial na educação infantil e, portanto, na pré-escola.

Assim, na educação infantil, conforme Silva (2011), a leitura e a escrita devem permanecer intimamente relacionadas à oralidade e às experiências culturais das crianças, fazendo que a aquisição do código escrito seja compreendida como atividade de expressão, comunicação e registro de experiências.

Silva (2011) considera que o trabalho realizado na pré-escola deve, assim, considerar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita num processo de inserção no contexto das práticas sociais. Isso remete ao questionamento das concepções de alfabetização e letramento das educadoras, pois elas determinam o seu fazer pedagógico e, com isso, a proeminência desses processos na aprendizagem infantil.

Portanto, o letramento e a alfabetização estão presentes nas atividades que permeiam toda a educação infantil, de modo específico na pré-escola. Cabe à educadora infantil perceber a complexidade desses processos, de modo a refletir em sua prática pedagógica sobre a presença desses instrumentos. E, ainda, compreender o trabalho a ser desenvolvido em torno desses processos nessa modalidade de ensino (SILVA, 2011, p. 11).

Deste modo, Gontijo (2018) coloca que infelizmente, no Brasil existem muitas pessoas que não sabe ler e nem escrever, outras que sabe ler e sabe escrever, porém não compreende o que lê, e existem aqueles que sabem ler, escrever, entende o que ler, porém não consegue produzir um texto.

A LEITURA E A ESCRITA NA ESCOLA

Segundo Santos (2010) a escola é um território em movimento, não um território estático, habitado por diferentes sujeitos que vivenciam ao mesmo tempo semelhantes e diferentes situações, que se produzem e se reproduzem no desenrolar do cotidiano escolar.

Ressalta-se que a escola é uma instituição social, e como tal tem sua função pautada no desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, através da aprendizagem dos conteúdos entendidos como: conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes e valores. Esse conjunto de conhecimento por sua vez não pode ser trabalhado de forma fragmentada, descontextualizada, mas de

maneira contextualizada possibilitando ao educando o desenvolvimento de suas capacidades, o que por sua vez favorece a construção de cidadãos mais participativos no meio em que vivem. (SILVA, 2020, p. 13).

Alfabetizar não é um trabalho simples e fácil, ao contrário, ao se alfabetizar, além de tornar a criança capaz de ler e escrever é preciso também envolvê-la nas práticas sociais da leitura e escrita de modo que aprendam a fazer uso delas. (TEDESCHI, 2007, p. 15).

Assim, conforme Tedeschi (2007) é preciso que o professor alfabetizador domine conhecimentos específicos referentes à construção da escrita e leitura pela criança a fim de que possa efetivamente auxiliá-la neste processo, sendo necessário que ele tenha, antes de tudo, o domínio do conceito de alfabetização e de letramento, que saiba diferenciá-los e que consiga garantir as especificidades de cada um dentro do processo de aprendizagem.

Com frequência o termo alfabetização, conforme Tedeschi (2007) é relacionado ao domínio dos procedimentos de leitura e escrita, podendo definir alfabetização como um processo pelo qual as pessoas aprendem a ler e escrever e o letramento refere-se ao uso da leitura e da escrita nas práticas sociais cotidianas.

Assim, conforme Tedeschi (2007) ao se pensar que o aprendizado da leitura e da escrita se estende para além do domínio desse código, sendo essas habilidades (ler e escrever), utilizadas nas diversas práticas sociais vividas pela criança e que o sujeito que aprende a ler e escrever aprende também a fazer uso desse conhecimento, percebo uma extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito do letramento, daí então, faz-se necessário dizer que, embora sejam conceitos relacionados, não se deve fundi-los em um só, mas cada um dos conceitos deve ter suas especificidades garantidas dentro do processo de ensino aprendizagem.

É comum o entendimento do papel da escola, no que se refere ao aprendizado da leitura e escrita, limitar-se à alfabetização, no entanto, sabemos que só o domínio do sistema alfabético de escrita não garante a total inserção da criança no mundo letrado. É preciso ir além do domínio do código escrito, é preciso que a criança conheça as diferentes formas de discurso escrito, como se estruturam, como e quando são usados. É preciso que ela se utilize amplamente da leitura e da escrita no cotidiano e isto vai muito além do escrever ou ler algumas palavras ou frases simples. (TEDESCHI, 2007, p. 27).

Deste modo, Tedeschi (2007) coloca que o aprendizado da escrita demanda, por parte da criança, uma reflexão sobre todos os aspectos que envolvem o processo desde o conhecimento das letras e a consciência das sílabas até a compreensão dos significados das marcas ou sinais que segmentam as orações.

Luciano (2013) coloca que alguns autores dizem que ao relacionar a alfabetização apenas ao ler e escrever, dando ênfase somente ao processo codificação e decodificação, desconsidera-se de que a alfabetização tem que ser vista de modo contínuo e evolutivo, isto é, a aprendizagem e o uso social do ler e escrever vão

se desenvolvendo com o tempo, por isso torna-se desnecessário o uso do termo letramento.

Como a escrita é uma prática sociocultural, incluir nesse brincar elementos da cultura escrita permite aprendizagens sobre as interações comunicativas por meio da escrita. Ao brincarem de casinha, hospital, mercado, as crianças remetem-se a situações do dia a dia em que a escrita se apresenta, como ler um livro ou jornal, tomar nota, preencher fichas, cheques, podem listar, consultar lista de compras, identificar rótulos, passar uma receita médica, apropriando-se dos usos, funções e características das práticas e dos gêneros discursivos envolvidos. (ARAÚJO, 2017, p. 357).

Silva (2011) coloca que a alfabetização pode ser entendida, então, como a aprendizagem da leitura e da escrita, ela refere-se ao processo de apropriação e compreensão do sistema de escrita que leva o aluno a ler e a escrever com autonomia, no qual o letramento, por sua vez, refere-se à aprendizagem dos usos sociais das atividades de leitura e escrita, quando assim for exigido em determinadas situações, de modo a atender às necessidades demandadas por elas.

Silva (2011) relata que as atividades de alfabetização e letramento, portanto, diferenciam-se, mas devem se desenvolver de forma integrada, ou seja, o desenvolvimento desses processos se dá por meio de atividades específicas referentes a cada um deles, mas que estejam intimamente vinculados de modo que uma complementa o outro.

De alguma forma, Silva (2011) coloca que em nossa sociedade que é permeada pela escrita, essas duas atividades fazem parte do contexto de muitas crianças que convivem, em maior ou menor grau, dependendo de seu meio social, com atividades e material de leitura e escrita e com a convivência, tanto a alfabetização quanto o letramento, são construídos e desenvolvidos antes mesmo de chegarem às instituições de educação infantil.

Assim, mesmo não exercitando uma técnica específica de aprendizagem, em seu meio social e cultural as crianças convivem com material escrito e vivenciam experiências de uso da escrita nos mais variados contextos. Com isso, favorecem a construção do conhecimento em torno do código oral e escrito e o seu uso nas diversas ações cotidianas (SILVA, 2011, p. 8).

Assim, Silva (2011) coloca que esse contato com a leitura e a escrita, bem como a oportunidade que as crianças têm de vivenciar as suas utilidades e funções nos diversos meios onde se inserem, constitui eventos de letramento, no qual favorece o desenvolvimento das habilidades relativas a esse processo, considerando-se não apenas a experiência e o contato com material de leitura e escrita, mas também a mediação entre esses e as crianças.

Faraco (2012) coloca que a criança começa entender as enunciações da sua língua antes de começar a falar, sendo a produção verbal no início constituído de enunciado de um elemento, passando a produzir enunciado com dois constituintes, chegando uma fase de produzir três elementos até chegar ao momento, através dos procedimentos cognitivos que ela começa a produzir todos os elementos,

mais ou menos por volta dos dois anos.

Gontijo (2018) coloca que quando o aluno não possui o alicerce para alfabetização, que é esse processo de preparar a criança para ser alfabetizada de apresentá-la para esse mundo letrado, pode ser que este aluno futuramente tenha dificuldades em aprender a ler e escrever de ser alfabetizado, o que muitas vezes mesmo com essa dificuldade eles conseguem ler e escrever e outras vezes precisam do apoio de alguém para ajudá-lo de uma professora de apoio/reforço.

Mas, conforme Gontijo (2018) a criança que possui esse alicerce, que já teve o contato com a letra ou mesmo que alguém tenha lido uma história para ela ou que lhe foi apresentado um livro e ela o leu do seu jeito, ou seja, uma criança que já é familiarizada com as letras que de uma forma lúdica conheceu as vogais ela terá mais facilidade em aprender a ler e escrever.

Tedeschi (2007) coloca que o professor adquire esse conhecimento principalmente no cotidiano de seu trabalho enfrentando as dificuldades surgidas, mas esse conhecimento já se manifesta, uma vez que foi adquirido de suas experiências escolares anteriores, na relação com seus professores e retrata a imagem do ensino que restou da sua vivência de estudante.

Já com os saberes da experiência, Tedeschi (2007) coloca o professor estabelece uma relação de interioridade, pois este se configura como saber que é construído ao longo de todo o seu trabalho, sendo por meio do saber da experiência que o docente consegue assimilar, compreender e se apropriar dos saberes das disciplinas, dos currículos e dos saberes profissionais, nos quais pode-se considerar o saber da experiência como integrador dos demais saberes e fundamental à prática docente.

O modelo de aprendizagem associado à abordagem tradicional consiste em aprender o ofício do ensino, ou seja, professor formador ensina ao aluno, futuro professor, um conjunto de competências, de atitudes, de técnicas de ensino. Isto tudo é assimilado por meio da observação, da imitação e da prática dirigida. O aluno é um sujeito passivo que recebe informações técnicas dos procedimentos do ensino. (TEDESCHI, 2007, p. 58).

Deste modo, Tedeschi (2007) coloca que o professor formado na perspectiva de ser um profissional que investiga, busca alternativas, que toma decisões, resolve problemas por meio da reflexão na prática e sobre a prática, é considerado um profissional aberto a mudanças, flexível, autocrítico, que possui um domínio de competências cognitivas e relacionais, que reflete antes, durante e depois do agir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que alfabetizar na infância não significa tratar isso como algo forçado na linguagem da criança, mas algo prazeroso, que ocorre através das brincadeiras, por desenhos, pela escuta de histórias, entre outros. A linguagem é fundamental para comunicação, já faz parte do aprendizado da criança desde que nasce, com a linguagem oral, depois a criança começa conciliar a fala com a escrita.

O desenvolvimento da alfabetização e do letramento dos alunos, tanto da cre-

che quanto da pré-escola, deve contribuir para a formação de sujeitos que saibam ler e escrever com autonomia, isto é, capazes de fazer o uso competente dessas habilidades de acordo com as demandas sociais. O dever dos professores já na Educação Infantil em oferecer um espaço de acesso a leitura e escrita, ao ler uma história para as crianças e depois pedir para que desenhe a história que ouviu, já está sendo apresentado o mundo da escrita, a criança entenderá a função das letras e alimentará a curiosidade dela quanto ao mundo das letras. Já na educação infantil, oferecer um espaço de acesso à leitura e escrita, para que os pequenos, também possam aprender o que é o mundo escrito.

A Educação Infantil é a etapa inicial do processo de escolarização em que os primeiros contatos com as diferentes linguagens se dão de modo específico a essa faixa etária, mas sem descuidar das diversas aprendizagens socioculturais que precisam ser favorecidas e ampliadas, de forma contínua e integrada, e que incluem, a linguagem escrita, nos quais há perspectivas quanto ao brincar e ao aprender como ações articuladas na infância, que permitem desfazermos a dicotomia mal colocada entre ler, escrever e brincar na Educação Infantil.

A leitura e a escrita na educação infantil, deve ser um trabalho que além de desafiador para a criança, seja prazeroso, voltada muito mais para a descoberta da função, da utilidade da linguagem escrita no mundo social do que para a busca de uma escrita correta nesse momento, ou seja, letrar é mais que alfabetizar, visto que a alfabetização se desenvolve em um contexto de letramento com o início da aprendizagem da escrita, com o desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Liane Castro de. Ler, escrever e brincar na educação infantil: uma dicotomia mal colocada. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, 2017.

FARACO, Carlos A. Linguagem escrita e alfabetização. São Paulo: Contexto, 2012.

SANTOS, Giselle Mendes dos. O Processo de Alfabetização na Educação Infantil: Percursos de uma Professora-Pesquisadora. São Gonçalo: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, Letícia Aparecida de Oliveira; RODRIGUES, Renata Rena. Letramento e alfabetização na educação infantil: concepções e práticas de educadoras do préescolar de ouro preto-MG. Revista Brasileira de Economia Doméstica, Viçosa, v. 22, n.1, p. 25-45, 2011.

TEDESCHI, Jane Mary de Paula Pinheiro. A Professora de Educação Infantil e a Alfabetização: Relação Entre a Teoria e a Prática. Campo Grande – MS:

Universidade Católica Dom Bosco, 200

CONSUMO CONSCIENTE

JOSÉ ROGÉRIO PAULO

RESUMO

Este artigo parte da ideia da educação ambiental como mediação educativa ressaltando a importância de sensibilizar os seres humanos para que ajam de modo responsável e consciente, esclarecer os problemas causados pelo consumo exagerado e supérfluo, visto que graças ao consumismo o meio ambiente sofre consequências com a produção elevada de dejetos a serem descartados. Outro aspecto destacado são as formas de tratamento que o lixo recebe, pois, conhecendo-se a dificuldade, custos e impactos ambientais e sociais causados por diferentes tipos de materiais a serem descartados possa contribuir com a sensibilização para um consumo consciente. Argumentar em favor de uma educação ambiental popular como alternativa mais afinada, com as propostas de trabalhos adequadas a cada faixa etária e voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental e de potencializar a função da educação para as mudanças culturais e sociais, que se insere a Educação Ambiental no planejamento estratégico para o desenvolvimento sustentável.

Palavras Chaves: consumismo, lixo, sensibilização, educação ambiental, mudanças de hábitos.

INTRODUÇÃO

Com o avanço da tecnologia de produção consumir parece que virou uma mania e não uma necessidade. A maioria das pessoas consomem pelo simples impulso, muitas vezes comprando bens que em poucos dias ficam esquecidos em algum canto da residência sem um uso real.

Este consumo tem um preço, principalmente para o meio ambiente que cada vez mais tem dejetos espalhados por todos os lados. Este aumento da produção de lixo volta com efeitos negativos para própria sociedade que o produziu sob os diferentes tipos de poluição e seus efeitos sobre a população, é como jogar lixo para debaixo do tapete sabendo que em algum momento irá aparecer.

HISTÓRICO DA TECNOLOGIA EM PRODUÇÃO E SEUS EFEITOS PARA SOCIEDADE

No século XVIII com a revolução industrial os processos de produção se modificaram muito, o que era basicamente artesanal na Idade Média passou a ser mecanizado na Idade Moderna.

A burguesia industrial objetivando maiores lucros e redução de custos procurou alternativas que aumentassem a produção, o que também não se pode negar, aliado ao aumento populacional e consequentemente um aumento de consumo.

O que na época não se cogitava e nem se quer imaginava eram as consequências para o meio ambiente da poluição gerada por estas máquinas além de esgotamento de recursos naturais. O foco de visão era somente os lucros. Nada também muito diferente dos dias de hoje. Analisando a questão em seus aspectos econômicos, observamos que a degradação do meio ambiente está diretamente relacionada ao modelo de desenvolvimen-

to adotado pelo sistema capitalista, que se baseia no consumo e nos lucros.

Quem paga o preço mais alto com todo este consumo e a natureza, com o aumento de dejetos a serem eliminados e com a exploração exagerada de matéria prima. A questão ambiental destaca-se como de grande relevância na medida em que existe a necessidade de se adequar o desenvolvimento social e o crescimento econômico com a preservação e melhoria do meio ambiente.

OS EFEITOS PARA A NATUREZA DO CONSUMO EXAGERADO

A concentração demográfica nas grandes cidades e o grande aumento do consumo de bens gera uma enorme quantidade de resíduos de todo tipo, procedentes tanto das residências como das atividades públicas e dos processos industriais. Todos esses materiais recebem a denominação de lixo, e sua eliminação e possível reaproveitamento são desafios ainda a serem vencidos pelas sociedades modernas.

Se fizermos uma análise histórica o homem sempre produziu resíduos, porém com o passar do tempo esses resíduos foram se modificando o que anteriormente os resíduos eram somente de origem natural (estacas, couro, madeira etc.) hoje os produtos feitos pelo homem ainda são fabricados a partir de recursos naturais, mas passam por tantas transformações e são gerados em tamanha quantidade que não podem ser degradados pela natureza em tempo hábil.

Segundo o IBGE, a população brasileira (cerca de 160 milhões de habitantes) produz algo como 90 milhões de toneladas de lixo por ano, sendo esta quantidade apenas de lixo domiciliar, ou seja, a geração de cada um nas suas residências ou trabalho. Ainda faltaria contabilizar o lixo hospitalar, entulhos, podas de árvores e varrição, entre outros.

Esses excessos de resíduos lançados no meio ambiente podem trazer sérias consequências, pois, quanto mais lixo é gerado, maiores são os gastos da prefeitura e do governo com os serviços necessários para a manutenção de uma cidade ou país. Em uma cidade, os gastos públicos para lidar com os resíduos são espantosamente altos. Enquanto isso, os gastos com a saúde, educação e outros serviços fundamentais parecem estar sendo insuficientes. Uma vez "resolvidos" os problemas com o lixo, muitos problemas como o de abastecimento, da saúde e do desemprego também poderiam ser amenizados.

OS POSSÍVEIS DESTINOS PARA O LIXO

Quando o lixo parece desaparecer milagrosamente das residências, dos comércios e das indústrias ele pode ter vários destinos diferentes, uns trazem impactos ambientais maiores outros menores. A seguir há o detalhamento dos tipos de descartes utilizados no Brasil:

OS LIXÕES

Definição: Lixão é uma forma inadequada de disposição final de resíduos sólidos, que se caracteriza pela simples descarga do lixo sobre o solo, sem medi-

das de proteção ao meio ambiente ou à saúde pública. É o mesmo que descarga de resíduos a céu aberto (IPT, 1995).

Os lixões são uma verdadeira ameaça ao ambiente e a saúde pública, porém como é uma forma “barata” de descarte e necessita poucos recursos, uma vez que o lixo neste tipo de descarte não sofre nenhum tipo de tratamento os resíduos são simplesmente depositados em terrenos, é bastante utilizada em muitos municípios brasileiros, hoje estima-se que aproximadamente 76 % do lixo produzido no Brasil ainda têm como destino este tipo de descarte.

A lei nº 9.605 (Lei da Natureza: lei dos crimes ambientais) de 12/02/1998 em seu art. 54 diz que é crime ambiental causar poluição de qualquer natureza em níveis tais que possam resultar em danos à saúde humana, ou que provoquem a mortandade de animais ou a destruição significativa da flora. Se o crime ocorrer por lançamento de resíduos sólidos, líquidos ou gasosos, ou detritos, óleos ou substâncias oleosas em desacordo com as exigências estabelecidas em leis ou regulamentos: pena de reclusão de 1 a 5 anos.

A responsabilidade pela disposição final dos resíduos sólidos urbanos é dos municípios e os resíduos sólidos industriais, de serviços de saúde e agrícola são do próprio gerador, porém parece que mais uma vez neste país as leis não se aplicam igualmente a todos e mais uma vez quem paga o alto custo pelos problemas gerados é a população e o meio ambiente.



Figura 1- Esquema de lixão ou vazadouro (Proin/Capes & Unesp/IGCE, 1999).

ATERROS SANITÁRIOS

Definição: Técnica de disposição de resíduos sólidos no solo, sem causar danos ou riscos à saúde pública e à segurança, minimizando os impactos ambientais (IPT, 1995).

Método que utiliza princípios de engenharia para confinar resíduos sólidos à menor área possível e reduzi-los ao menor volume possível, cobrindo-os com uma camada de terra na conclusão da jornada de trabalho ou a intervalos menores, se necessário (IPT, 1995).

O esquema de um aterro sanitário pode ser representado conforme o Figura 2.

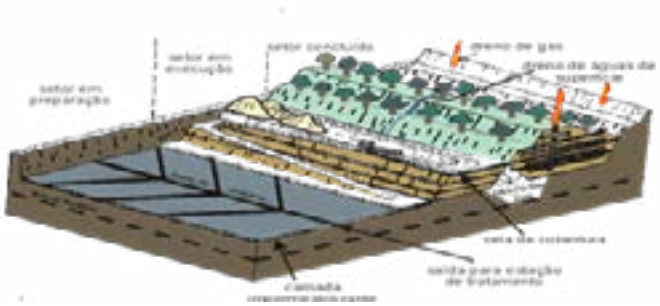


Figura 2- fonte: www.infoescola.com/ecologia/aterro-sanitario-e-mdl/

INCINERAÇÃO

Consistem na queima do lixo a altas temperaturas em instalações chamadas "incineradores".

A incineração é bastante vantajosa, pois ela reduz em cerca de 90% o volume do lixo, porém apresenta uma limitação técnica considerável, o alto custo dos incineradores. Outro problema e talvez o mais grave é o da poluição do ar pelos gases da combustão e pôr partículas não retidas nos filtros e precipitadores. Problemas estes muitas vezes ocasionados pela deficiência de mão-de-obra especializada. Os gases remanescentes da incineração do lixo são: anidrido carbônico (CO2); anidrido sulfuroso (SO2); nitrogênio (N2); oxigênio (O2); água (H2O) e cinzas.

COMPOSTAGEM

Processo de decomposição aeróbia controlada e de estabilização da matéria orgânica em condições que permitem o desenvolvimento de temperaturas termofílicas, resultantes de uma produção calorífica de origem biológica, com obtenção de um produto final estável, sanitizado, rico em compostos húmicos e cuja utilização no solo, não oferece riscos ao meio ambiente.

RECICLAGEM

Formação complementar dada a um profissional, para permitir-lhe adaptarse aos progressos industriais, científicos etc. Ato ou efeito de se recuperar a parte útil dos dejetos e de reintroduzi-la no ciclo de produção de que eles provêm: reciclagem do papel. Ato ou efeito de se reprocessar uma substância, quando sua transformação está incompleta ou quando é necessário aprimorar suas propriedades ou melhorar o rendimento da operação como um todo. Alteração de ciclagem (http://www.dicionariodoaurelio.com/).

Segundo pesquisas (IBGE, 2001; CEMPRE, 2006), menos de 10 por cento dos municípios brasileiros desenvolvem programas de coleta seletiva, esses estão concentrados nas regiões Sul e Sudeste.

FORMAS DE DESCARTES MENOS AGRESSIVAS PARA O AMBIENTE.

Primeiramente é importante salientar que a melhor forma de amenizar os impactos ambientais provocados pelo excesso de resíduos a serem descartados é redução do consumo desnecessário e abusivo e o desenvolvimento de produtos ambientalmente corretos, sem comprometer a viabilidade técnica e econômica deles. O consumo responsável usa do bom senso para julgar o que pode ser menos agressivo ao meio ambiente.

OS BENEFÍCIOS DA RECICLAGEM

Um dos maiores desafios do século XXI é reduzir os milhões de toneladas de lixo que nossa civilização produz diariamente. Existe um consenso de que a geração excessiva de resíduos sólidos afeta a sustentabilidade urbana e que a sua redução depende de mudanças nos padrões de produção e consumo da sociedade.
A extração dos recursos naturais para a produção dos bens de consumo encontrase acima da capacidade de suporte do planeta, a produção crescente de resíduos sólidos causa impactos no ambiente e na saúde, e o uso sustentável dos recursos naturais ainda é uma meta distante (AGENDA 21, 1997; CONSUMERS INTERNATIONAL, 1998).

A coleta seletiva consiste na separação de materiais recicláveis, como plásticos, vidros, papéis, metais e outros, nas várias fontes geradoras – residências, empresas, escolas, comércio, indústrias, unidades de saúde –, tendo em vista a coleta e o encaminhamento para a reciclagem. Esses materiais representam cerca de 30 por cento da composição do lixo domiciliar brasileiro, que na sua maior parte é composto por matéria orgânica (IBGE, 2001).

Infelizmente a reciclagem no Brasil está mais relacionada aos problemas sociais, sendo uma forma de renda para muitas famílias do que propriamente dita uma consciência ecológica.

O Brasil hoje recicla aproximadamente: 1,5% dos resíduos orgânicos domésticos gerados por meio da compostagem; 22% do óleo lubrificante; 40% da resina plástica PET (polietileno tereftalato); 45% das embalagens de vidro; 77,3% do volume total de papelão ondulado; 89% das latas de alumínio e 35% do papel.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO AGENTE TRANSFORMADOR

Definições: educação ambiental é a preparação de pessoas para a sua vida enquanto membros da biosfera; é o aprendizado para compreender, apreciar, saber lidar e manter os sistemas ambientais na sua totalidade; significa aprender a ver o quadro global. (EFFTING- Tânia, 2007)

Princípios Gerais: sensibilização: processo de alerta, é o primeiro passo para alcançar o pensamento sistêmico; compreensão: conhecimento dos componentes e dos mecanismos que regem os sistemas naturais; responsabilidade: reconhecimento do ser humano como principal protagonista; competência: capacidade de avaliar e agir efetivamente no sistema; cidadania: participar ativamente e resgatar direitos e promover uma nova ética capaz de conciliar o ambiente e a sociedade.

As estratégias de enfrentamento da problemática ambiental, para surtirem o efeito desejável na construção de sociedades sustentáveis, envolvem uma articulação coordenada entre todos os tipos de intervenção ambiental direta, incluindo nesse contexto as ações em educação ambiental. Dessa forma, assim como as medidas políticas, jurídicas, institucionais e econômicas voltadas à proteção, recuperação e melhoria socioambiental, despontam também as atividades no âmbito educativo. (ProNea)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação ambiental é totalmente amparada por leis e a mesma deveria ser aplicada em todos os setores de educação formal e não formal, porém o que se percebe no aqui no Brasil é que a mesma ainda necessita de muita adequação, pois em muitos lugares a aprendizagem ainda não está relacionada às situações da vida real da cidade, ou do meio em que vivem as pessoas destas comunidades.

Um programa de educação ambiental para ser efetivo deve promover simultaneamente, o desenvolvimento de conhecimento, de atitudes e de habilidades necessárias à preservação e melhoria da qualidade ambiental. Acima de tudo hoje

a educação ambiental precisa da sensibilização, união e principalmente mudanças de hábitos que visem à melhoria da qualidade de vida e a preservação do nosso planeta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGENDA 21. Conferência das Nações Unidas sobre meio ambiente e desenvolvimento. Ambiente.2003.

CARVALHO, Izabel Cristina de Moura- Educação Ambiental - A Formação do Sujeito Ecológico. Ed. Cortes 2008.

EFFTING, Tânia Regina. Educação Ambiental nas Escolas Públicas: Realidade e Desafios. Marechal Cândido Rondon, 2007, Paraná.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio eletrônico: século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/ Lexicon Informática, 1999.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional de Saneamento Básico – 1991. Rio de Janeiro, 1992.

IPT/CEMPRE, Lixo municipal: manual de gerenciamento integrado. 1ª ed.: Instituto de Pesquisas Tecnológicas, São Paulo, Publicação IPT 2163, 1995.

PROIN/CAPES e UNESP/IGCE. Material Didático: arquivos de transparências (CD). Rio Claro: Departamento de Geologia Aplicada, 1999.

PRONEA. Programa Nacional de Educação Ambiental. Secretaria do Meio São Paulo: Secretaria de Estado do Meio Ambiente, 1997.

SEVÁ-FILHO, A. O. Lixo é o progresso sem solução? Em Figueiredo, P.J.M. A Sociedade do lixo. Piracicaba: Editora Hemus, 2 ed., 1995. www.infoescola.com/ecologia/aterro-sanitario-e-mdl/

A ESTRUTURA SOCIAL CAPITALISTA E SUAS CONSEQÜÊNCIAS NAS ESCOLAS PARTICULARES.

JOSÉ ROGÉRIO PAULO

RESUMO

Na sociedade vive-se uma diferença social gigantesca e essa diferença se reflete também na educação. Se for comparar o que uma criança aprende em uma escola particular com relação a uma escola pública é bem diferente. Na escola privada se cobra bem mais do aluno e do professor, no entanto na rede pública não é bem assim. Nas escolas privadas os pais ou responsáveis pagam caro pelos estudos e a cobrança por um ensino de qualidade que, propicie maiores chances de sucesso para os filhos ficam bem evidentes. Uma outra questão destas classes sociais mais abastadas procurarem escolas caras e renomadas, são também por motivo de "status", querem mostrar que conseguem pagar o que de melhor o dinheiro tem para oferecer. Com os privilégios destas referidas classes e as melhores condições para conseguirem sucesso na esfera social, acredita-se que o fator primordial é estar monopolizando o poder social e dando continuidade para que suas futuras gerações continuem a perpetuar seus poderes. O capitalismo que rege nossa sociedade se inicia nos berços daqueles

cujo às condições sociais são mais privilegiadas, se aperfeiçoam em nossas escolas e se consolidam no mercado de trabalho. Todos acabam sendo vistos pelos bens que possuem, locais que frequentam, pelo seu "status" social e não mais pelo que são, suas capacidades ou habilidades são totalmente ignoradas. Os seres humanos passam a serem vistos como objetos(coisas), e o que é pior, com uma etiqueta de preço colada junto ao seu corpo.

Palavras-Chave: Escola, Capitalismo, Classes Sociais, Sociedade, Educação, Sucesso

INTRODUÇÃO:

O artigo apresentado tem como objetivo chamar a atenção sobre a sociedade capitalista e seus reflexos na educação escolar. Torna-se necessário uma compreensão da sociedade em que vivemos, suas estruturas sociais, suas relações de cotidiano e o reflexo gerado nas estruturas escolares.

No primeiro momento deve-se analisar a formação de uma sociedade capitalista de uma maneira simples, porém necessária para se entender como ela acaba por adentrar as paredes de uma instituição escolar se apropriando desta estrutura.

Para compreender toda ou qualquer estrutura social deve-se voltar os olhos para, como determinada sociedade produz sua própria vida, ou seja, como se dão as relações de trabalho numa determinada estrutura social.

Nada mais justo do que se fazer entender o que é trabalho, sua exploração e a mercadoria que é o produto finalizado, a grande causadora da exploração dos assalariados com fins totalmente lucrativos pelos capitalistas.

Com relação a educação, cada sociedade assume características específicas e distintas das demais formas em que assume em outras sociedades. Em uma sociedade capitalista, a educação atua de uma forma específica ligada a formas sociais burguesas. Somente com o aprofundamento do modo capitalista de educação é que se pode entender melhor estas formas sociais. Portanto, será analisada uma abordagem marxista do modo de educação.

A Estrutura Social Capitalista.

Segundo Marx, trabalho seria uma transformação da natureza com projeto e intenção. Ele defende que o Homem seria o único ser capaz de primeiro projetar o que quer realizar, para somente depois concluir o seu projeto. Na sua obra, explica que:

"Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste, existiu na imaginação do trabalhador, portanto, idealmente". (Marx.1985, p.149).

É exatamente com a exploração do tempo de trabalho gasto para fazer uma mercadoria que o proletariado é explora-

do pelos capitalistas para a obtenção de acúmulos de riquezas, ou seja, o lucro.

Pode ser citado, como exemplo a jornada de trabalho que era cumprida pelo trabalhador antes da Revolução Industrial. Ele tinha que trabalhar de dez a doze horas por dia, sendo que nas primeiras horas trabalhadas ele já produzia o suficiente para que o empregador pudesse pagar o seu salário, sendo que o restante da produção era tudo lucro do empregador. Numa sociedade onde a mercadoria é tão importante, nada mais justo do que tentar explicá-la. No livro "O Capital", Marx relata que:

"a mercadoria é, antes de tudo um objeto externo, uma coisa, a qual pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. A natureza dessas necessidades, se elas se originam do estômago ou da fantasia, não altera nada na coisa." (Marx, 1985, p.45).

Marx se refere à mercadoria como sendo a menor célula de uma sociedade capitalista, ou seja, é a mercadoria que constitui toda sociedade, assim como a célula constitui o corpo humano. A apropriação da mercadoria para o trabalhador assalariado é a sua grande problemática, pois se é ela que o mantém vivo, é ela também que o destrói por sua dificuldade em ser adquirida.

Segundo Marx, as mercadorias possuem valores de Troca e de Uso, sendo necessário que a primeira deva ter potencial para ser trocada com outra mercadoria, ou seja, ela tem que ter utilidade para ser trocada, e que a segunda tenha utilidade para o consumo do próprio indivíduo, satisfazendo as suas necessidades diárias de sobrevivência. Para compreender melhor esses dois valores, deve-se ter clareza de com qual finalidade a mercadoria foi produzida.

Segundo Marx, a mercadoria poderia ser avaliada pelo tempo de trabalho utilizado para a concretização da transformação da natureza em mercadoria. Portanto, se um indivíduo demora dez dias para produzir uma mercadoria, essa mercadoria valerá o dobro de outra que tenha demorado apenas cinco dias para ser produzida.

Para que não ocorresse confusão com relação ao tempo de trabalho gasto para a produção da mercadoria, vale salientar que se o indivíduo produzisse com lentidão sua mercadoria para a valorização dela, sempre haveria outro indivíduo produzindo a mesma mercadoria em menor tempo e, consequentemente, com valor inferior ao do primeiro. Portanto parece óbvio que os produtores tinham que ter sempre o interesse em produzir em menor tempo possível, para baratear a mercadoria com o objetivo de atrair outros mercadores para realizarem suas trocas.

Outro fator com relação ao valor da mercadoria segundo Marx, é que ela teria sempre o mesmo valor, desde que o tempo de produção não fosse alterado por intermédio de qualquer circunstância. Portanto, se a Ciência evolui proporcionando tecnologia mais avançada causando uma diminuição no tempo de trabalho para se produzir uma determinada mercadoria, ou se, o trabalhador adquirir uma maior habilidade conseguindo também reduzir o tempo de trabalho de produção, fica claro que esta suposta mercadoria terá seu va-

lor diminuído:

"A grandeza de valor de uma mercadoria permaneceria, portanto, constante, caso permanecesse também constante o tempo de trabalho necessário para sua produção. Este muda, porém, com cada mudança na força produtiva de trabalho (...) pelo grau médio de habilidade dos trabalhadores, o nível de desenvolvimento da ciência e sua aplicabilidade tecnológica (...)". (Marx, 1985, p.48).

Devido à Revolução Industrial, a jornada de trabalho diminuiu causando preocupação aos capitalistas, pois com as horas trabalhadas diminuindo, com certeza diminuía também o seu lucro.

A saída que os capitalistas encontraram foi à criação da linha de montagem. Já com a linha de montagem, o trabalhador fica responsável de produzir apenas uma parte que compõe à mercadoria. Na concepção de Marx:

"É desde logo claro que um trabalhador, o qual executa a sua vida inteira uma única operação simples, transforma todo o seu corpo em órgão automático unilateral dessa operação e, portanto, necessita para ela menos tempo que o artífice, que executa alternadamente toda uma série de operações. O trabalhador coletivo combinado, que constitui o mecanismo vivo da manufatura, compõe-se, porém apenas de tais trabalhadores parciais unilaterais. Em comparação com o ofício autônomo produz por isso mais em menos tempo ou eleva a força produtiva do trabalho." (Marx, 1985, p.269).

Antes da criação da linha de montagem, os trabalhadores produziam a mercadoria desde a sua extração da natureza até o acabamento, tornando-o de certa forma um artista, ou pelo menos um dos poucos que sabe produzir totalmente aquela determinada mercadoria. Com a linha de montagem, esse mesmo trabalhador é agora responsável somente por uma parte da fabricação dessa mercadoria, sendo que se ele causar problemas de qualquer natureza, agora é bem mais fácil dispensálo e colocar outro em seu lugar, pois o outro trabalhador poderá aprender rapidamente o serviço, por ser bem mais fácil de ser realizado do que se tivesse de produzir a mercadoria totalmente.

É esse aspecto da desvalorização humana que o capitalista aproveita para enriquecer cada vez mais. O trabalhador agora não é mais um artista que criava desde a matéria-prima até o objeto ser finalizado. Agora ele é apenas um operário, que só sabe fazer uma parte da mercadoria.

Esse processo faz com que o próprio trabalhador menospreze o seu trabalho e, consequentemente, chegue até a sua própria negação como Homem. A manufatura propriamente dita não só submete ao comando e à disciplina do capital o trabalhador antes autônomo, mas cria também uma graduação hierárquica entre os próprios trabalhadores. Enquanto a cooperação simples em geral não modifica o modo de trabalho do indivíduo, a manufatura o revoluciona pela base e se apodera da força individual de trabalho em suas raízes.

O trabalhador torna-se agora uma pessoa completamente alienada, fazendo simplesmente o que lhe mandam. O fruto dessa alienação é que esse indivíduo, agora, não mais se utiliza da mercadoria para

viver melhor, mas sim vive em função de adquiri-la para que possa sobreviver.

Quanto mais a pessoa possui ou aparenta possuir, melhor será o tratamento que receberá da sociedade, enquanto que, quanto menos riqueza a pessoa possuir, mais discriminada ela será por quase todos os setores da sociedade, portanto, se o indivíduo é discriminado socialmente pelo o que ele possui, sendo submetido muitas vezes a passar por situações constrangedoras e desagradáveis, nada mais lógico do que ele se esforçar ainda mais para conseguir comprar um tênis famoso, artigos esportivos de marcas reconhecidas mundialmente ou até mesmo a camisa oficial de seu clube predileto, nem que seja somente para jogar uma partida de futebol totalmente informal com amigos em um final de semana.

Frequentar o mesmo local com vestimentas mais simples, mais baratas, seria fugir do padrão imposto pela sociedade, o que iria causar a esse indivíduo um malestar e um sentimento de inferioridade perante as outras pessoas.

Segundo Harvey, 2003, p. 148: “as modas receberam especial atenção e foram pensados artifícios de indução de necessidades e de transformação cultural”

Trata-se de uma sociedade onde, as pessoas “valem pelo que possuem”, dessa maneira possuir mercadorias passa a ser o objetivo principal de qualquer indivíduo.

As mercadorias tomam vida e as pessoas se coisificam.

O Capitalismo Na Educação

Em uma abordagem marxista do modo de educação, podemos dizer que a sociabilidade é um conjunto das relações sociais instituídas pelo modo de produção capitalista que formam a vida cotidiana das pessoas.

Um dos aspectos do capitalismo é a competição social, processo pela qual ocorre uma ampla concorrência entre os trabalhadores em geral, sempre à procura de melhores condições e salários. Esta competição se reproduz por toda a sociedade, e na educação não é diferente. Alguns exemplos destas competições seriam os vestibulares, os concursos públicos e as eleições.

Na educação escolar ocorre uma socialização formal, ou seja, as escolas são burocráticas e controladas pelo Estado com o intuito de adequação dos jovens à sociedade capitalista. É ensinado aos educandos em sua maioria apenas o básico, adquirindo assim condições de ingresso ao mercado de trabalho em um âmbito bem baixo de qualificação. Já no ensino técnico e superior, ocorre um aprofundamento nos estudos para que se tornem mão de obra mais especializada e com uma maior responsabilidade social.

Um exemplo desse controle: entre 1993 e 1996 foi realizado a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que foi apontado por Gabriela Rizo que constitui:

Como um documento emblemático pelo fato de pretender tornar-se um marco diretivo para todo um século, concentrando em si as bases da ideologia de um projeto educativo que visa formar certo

tipo de ser humano adequado ao século XXI" (RIZO, 2010, p. 56).

Delórs, (1996, p. 89-90), apresenta o relatório que coloca a sociedade na seguinte maneira - para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento.

Um pensamento que induz Tragtenberg a definir que:

"A escola não cria a divisão em classes, mas contribui para essa divisão e reprodução ampliada. A reprodução ampliada das classes sociais comporta alguns aspectos:

a) a reprodução ampliada dos lugares que ocupam os agentes. Estes lugares designam a determinação da estrutura sobre a divisão social do trabalho; b) a reprodução (distribuição) dos próprios agentes entre estes lugares. Aí intervém ativamente na reprodução dos lugares das classes sociais. Há uma reprodução das classes sociais e pela oposição de classes, onde se move a reprodução ampliada da estrutura, inclusive das relações de produção que preside o funcionamento dos aparelhos ideológicos; [...] c) trata-se de uma distribuição primeira dos agentes, ligada à reprodução primeira dos lugares das classes sociais: é ela que designa para este ou aquele aparelho, para esta ou aquela série entre eles, e segundo as etapas e as fases da formação social, o papel respectivo que eles assumem na distribuição dos agentes" (TRAGTENBERG, 1990, p. 44).

Para Kawamura: "o conteúdo tecnicista da educação influi na reorientação da formação do professor, cuja prática profissional torna-se eminentemente técnica". (1990, p. 44). Segundo a autora, a educação tecnicista tenta acompanhar os avanços do capitalismo, gerando desorganização nas escolas públicas com o objetivo de atender aos interesses da sociedade capitalista.

Para Gramsci os níveis de exclusão podem ser ainda mais elevados sobre as classes menos abastadas:

Pode-se observar, em geral, que na civilização moderna todas as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se mesclaram de tal modo à vida, que cada atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas. Assim, ao lado do tipo de escola que poderíamos chamar de "humanista" (e que é o tipo tradicional mais antigo), destinado a desenvolver em cada indivíduo humano a cultura geral ainda indiferenciada e com especificação. (GRAMSCI, 2001, p. 32).

Um exemplo desse controle: entre 1993 e 1996 foi realizado a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que foi apontado por Gabriela Rizo como um documento "emblemático pelo fato de pretender tornar-se um marco diretivo para todo um século, concentrando em si as bases da ideologia de um projeto educativo que visa formar certo tipo de ser humano adequado ao século XXI" (RIZO, 2010, p. 56).

A educação escolar sofre muito por estar submetida ao processo de burocratização, mercantilização e competição,

pois acabam reproduzindo e reafirmando a sociabilidade capitalista em que está inserida, e ao invés de realizar o desenvolvimento do saber, acaba apenas realizando o seu controle. Toda e qualquer inovação imposta anualmente pelo Estado como verdadeiros "milagres educacionais" nada mais são que processos de controles do saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De uma maneira geral, na sociedade capitalista as pessoas passam a ser vistas pelos bens ou poder que possuem. Desta forma as pessoas passam a se preocupar em uma ascensão social a qualquer custo. Muitas vezes sacrificam toda a sua vida em busca de bens, glamour, poder, trabalhando cada vez mais em busca de carros imponentes, casas luxuosas etc. Para seus filhos, roupas de marcas, bolsas renomadas, as melhores e mais caras escolas.

Conforme Duarte & Gomes (2008, p.267), "'subir na vida' sem alterar os aspectos considerados positivos de sua experiência local. (...) o desejo de estabilizar suas condições de existência, expresso em locuções do tipo 'ficar melhor de vida', 'subir na vida', 'vencer na vida', pode ser considerado como sinal de um processo de autoafirmação, mas não como a expressão linear e literal de um desejo de 'ascensão social' (...) com as múltiplas implicações de mudança de identidade e de pertencimento social que tem essa expressão."

Nas escolas (privadas ou estatais), é reproduzindo exatamente o reforço desta sociabilidade capitalista e a perigosa mentalidade burguesa o tempo todo, para que a formação social destes jovens não fique apenas limitada nas escolas, mas sim, através dos muros, bem no seio da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, Brasília, UNESCO,1996.

DUARTE, Luiz Fernando Dias & GOMES, Edilaine de Campos. Três Famílias:

Identidades e Trajetórias Transgeracionais Nas Classes Populares, 2008. Editora FGV, Rio de Janeiro

GRAMACHI, A. A questão meridional. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2001 p. 97-103. 111 Revista Ciência Contemporânea - jun./dez. 2018, v. 4, n.1, p. 95 - 112

_____. Cadernos do Cárcere. Volume 2. 6ª. Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. Quaderni del carcere. Edizione critica dell'Istituto Gramsci. Turim: Einaudi Editori, 2007.

HARVEY, David. Condição pós moderna. São Paulo: Loyola, 2003. p. 135162.

KAWAMURA, Lili. Educação tecnicista. In: _____. Novas tecnologias e educação.

São Paulo: Ática, 1990. p. 3447.

MARX, Karl. O Capital: Crítica Da Economia Política. São Paulo: Difel, 1985, Livro I, Vol. I, cap. XII. p. 386422.

RIZO, Gabriela. Relatório Delors: a educação para o século XXI. In: CARVALHO, E. J. G.; FAUSTINO, Rosângela Célia.

Educação e diversidade cultural. Maringá: Eduem, 2010. p. 55□83.

TRAGTENBERG, M. Sobre Educação, Política e Sindicalismo. 2ª edição, São Paulo: Cortez, 1990

OS SENTIMENTOS EXPRESSADOS POR MEIO DAS ARTES

JOSILENE JORGE BATISTA

RESUMO

Esse artigo procura abordar reflexões a respeito dos sentimentos expressados por meio das artes. As artes, e especialmente as artes visuais, o teatro, a escrita, a pintura e a dança, são terapêuticas porque ajudam a expressar as emoções. Porque ajudam no desenvolvimento pessoal e emocional das pessoas. As artes, como todas as expressões não verbais, ajudam no desenvolvimento pessoal e emocional das pessoas. A arte é uma forma terapêutica de expressar nossas emoções. Quando se faz arte, pode-se utilizar imagens, metáforas, gestos, tons de voz, entre outras formas de comunicação. Entrar no mundo da arte é fazer uma transição para habilidades de enfrentamento saudáveis. É bom lembrar que as atividades artísticas são relaxantes, por isso estimulam a capacidade de imaginar e criar, e ajudam a diminuir o estresse ou a ansiedade.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Emoções; Relaxantes.

INTRODUÇÃO

O artista visualiza, sente e transmite lugares, cores, sensações, humores. São essas emoções do artista que se expressam na sua obra, com as quais se identifica o observador que escolhe uma determinada obra de arte. A excelência de um artista pode ser refletida nas técnicas de expressão e sua capacidade de comunicar sentimentos ao espectador. Esses dois conceitos são a chave para criar uma obra de arte. Muitos artistas podem dominar as técnicas de expressão, pois seus fundamentos são racionais e são a capacidade de exercer sua profissão. Mas o difícil é conseguir criar no espírito do espectador o mesmo sentimento que existe, no momento de capturar sua obra de arte na matéria.

Como as pessoas são seres emocionais que estão autorizados a usar em muitas ocasiões o cabelo que sentimos. Mas neste ir e vir do dia a dia estamos adquirindo mais hábitos que nós mesmos percebemos ter um impacto negativo em nossas vidas. Em inúmeras ocasiões, as situações em que vivemos nos impedem de expressar a nós mesmos e nossas emoções ocultas.

Ao criar uma determinada obra, o artista se vale da matéria construída socialmente. Como parte da cultura, a arte é a maneira de indicar os caminhos poéticos trilhados por aquele grupo. Criar uma obra de arte vai além da utilização da linguagem (desenho, pintura, escultura), vai além do domínio técnico, porque criar uma forma demanda reflexão, conhecimento sobre o objeto. Além disso, a obra de arte comunica ideias. (PEREIRA, 2014, p. 09).

Muitas pessoas escrevem uma carta, cantam uma música ou pintam um quadro para expressar ou que não podem ser colocados em palavras. A arte tornase assim ou menos ideal transmitir emoções e sentimentos. Usar qualquer uma das disciplinas artísticas como meio de expressão pode ajudá-lo a se descobrir, superar problemas ou tomar decisões para seguir em frente.

Da mesma forma, a artista expressa através de suas obras o que sente, mas também busca gerar emoções nas pessoas que apreciam seus filhos. Através dos traços utilizados nas pinturas, à melodia ou ritmo da música, ou ao uso de espaços na arquitetura, refletimos os sentimentos do autor como equilíbrio, tristeza, alegria ou placidez.

A atividade artística é uma coisa que não depende de leis estratificadas, frutos da experiência de apenas uma época na história da evolução da arte. Essa atividade se estende a todos os seres humanos, e não é mais ocupação exclusiva de uma confraria especializada que exige diploma para nela se ter acesso. A vontade de arte se manifesta em qualquer homem de nossa terra, independente do seu meridiano, seja ele papua ou cafuzo, brasileiro ou russo, letrado ou iletrado, equilibrado ou desequilibrado. (PEDROSA, 1996, p. 46).

A arte estimula reações emocionais nas pessoas que a apreciam. Da mesma forma, também favorece o desenvolvimento da imaginação e em relação a isso, a capacidade de reflexão e comunicação, bem como a criatividade. Poder assistir a um filme, sentir alegria ao ouvir música ou ficar absorto diante de uma pintura são alguns dos dois sentimentos que uma representação artística pode gerar. As emoções geradas pela arte são percebidas intensamente porque quando você está diante de uma representação artística ela é concebida como algo real, ou seja, você vive na primeira pessoa. É o que acontece, por exemplo, com romances em que o leitor interpreta ou o que acontece como protagonista como está acontecendo com ele.

Atualmente, a união da arte e da emoção tem alcançado grande relevância na educação. As escolas incorporarão programas relacionados à arte em suas agendas. Atividades como a identificação de dois sentimentos diferentes através da visualização de obras de arte reconstituídas ou a criação de representações artísticas que lhes permitam expressar os seus sentimentos são alguns exemplos dos dois métodos mais utilizados. Entre os benefícios está uma maior capacidade de identificar e comunicar suas emoções e uma melhor, portanto, habilidades sociais.

LIGAÇÃO ENTRE CRIATIVIDADE, ARTE E DOENÇA

O percurso evolutivo da espécie humana ao longo de muitos séculos tem sido caracterizado não só por importantes transformações antropomórficas que lhe permitiram adaptar-se às diferentes condições do seu ambiente de forma mais independente, mas também por mudanças substanciais nos modos de comunicação e percepção de mensagens e, no atual nível de aperfeiçoamento alcançado pelo homem como espécie viva, seu espectro de comunicação tornou-se extraordina-

riamente amplo, abrangendo a esfera do consciente, pré-consciente e inconsciente.

As atitudes e as ações criativas correspondem a meios para a compreensão e alteração da realidade. Todo ato criativo expressa a percepção que alguém tem do mundo, de uma ideia ou situação. O indivíduo necessariamente usa o seu entendimento da dimensão real para criar algo novo. (HAETINGER, 2005, p. 128)

O processo criativo é uma capacidade inerente e essencial ao ser humano, em que a sua imaginação e os seus sentidos estão envolvidos, quer de forma espontânea, quer induzida por métodos e experiências particulares, mas, em todo o caso, responde a uma necessidade interior de expressão e envolve a montagem, modificação ou manipulação de informações pré-existentes e sua combinação com estímulos e emoções típicos do instinto humano.

Para a maioria dos autores, a criatividade grandiosa é responsável pelas conquistas e progressos da sociedade humana, ao determinar mudanças e transformações que aceleraram o curso da história e impactaram decisivamente na modificação do meio ambiente e na melhoria da qualidade de vida, mas cuja efeitos não se limitam ao seu impacto no meio ambiente, mas também induz profundas mudanças no ser humano, e particularmente no criador, ao permitir-lhe libertar-se do seu próprio condicionamento e medo reverente, permitindo-lhe ver onde os outros não viram e estabelecer novas relações de conhecimento com o objeto e o sujeito, dar respostas originais e obter uma nova compreensão do mundo e das situações que lhe são inerentes, com uma concepção multidimensional.

A criatividade é, então, uma característica da pessoa e pode ser considerada como um processo, como parte de um contexto e como sinônimo de uma extraordinária capacidade de resolver problemas, transformar a vida e propor ações inovadoras, inscrevendo-se em um continuum progressivo.

Do ponto de vista cognitivo, o processo criativo é composto por 3 fases: preparação, incubação e inspiração:

1. Preparação: é o período em que as informações são adquiridas, os fatos são apreendidos e as observações são feitas; ou seja, constitui uma fase de aprendizagem. Nesta etapa, portanto, o criador formula o problema e inicia a coleta de dados relacionados a ele e a busca por suas soluções.

2. Incubação: é um período caracterizado por uma aparente inatividade durante o qual não há progresso evidente, nenhum progresso é feito em direção ao objetivo proposto. No entanto, há uma espécie de espera pela inspiração e o artista ou criador brinca com as suas ideias e tenta dar-lhes sentido e ordem.

Essa etapa não obedece à disciplina intelectual e constitui a fase mais importante do processo, pois é gerada no subconsciente onde o problema se torna autônomo, as soluções começam a incubar e as possibilidades amadurecem. É uma fase intuitiva.

3. Inspiração ou cristalização do ato criativo: é uma fase crítica, durante a qual o criador se sente subitamente invadido por uma iluminação que dá origem à solução que buscou, permitindo-lhe mol-

dar seu trabalho por meio de um súbito reagrupamento perceptivo do problema , alcançando a ordem em sua estrutura essencial através da busca de analogias com experiências anteriores, descobrindo suas características de novidade e resolvendo os problemas de uma forma diferente, de modo que transforme o estranho em conhecido e o conhecido em estranho.

Essa atividade de distorcer, inverter ou transpor a maneira cotidiana de ver as coisas pressupõe no criador a posse de uma personalidade que não apenas o identifica como indivíduo, mas também estabelece uma clara diferença entre ele e o mundo ao seu redor.

De acordo com Abrantes e Martins (2007, p. 319):

A apreensão da realidade em suas expressões precedentes e presentes, aparentes e essenciais, é condição para o desenvolvimento do pensamento criativo, isto é, para a produção do conhecimento original sobre a realidade e para proposição de soluções aos problemas que nele se apresentam.

Ao longo do tempo, muitos pesquisadores têm desdobrado seus esforços, tentando verificar as características de sujeitos com alto nível criativo sem conseguir demonstrar um estereótipo universal; no entanto, as observações permitem apontar semelhanças presentes em maior ou menor grau em cada uma delas e cujas variações dependerão do campo em que as atividades criativas são desenvolvidas.

Nesse contexto, é importante destacar que as personalidades criativas, entre suas qualidades excepcionais, possuem grande capacidade de percepção intuitiva, memória prodigiosa, intensa fluidez associativa, sensibilidade aguda aos acontecimentos de sua própria existência, alta capacidade de abstração, empatia com ideias divergentes. , alta capacidade de síntese, coerência de organização, baixo nível de restrições ou inibições convencionais e uma forte força de vontade que lhes permite superar obstáculos, canalizar a própria energia, desenvolver hábitos de disciplina para realizar com sucesso tarefas de grande dificuldade, cultivar a curiosidade e o interesse intelectual, orientar a busca por novas experiências e conhecimentos, manter a atenção aberta e receptiva, vivenciar o mundo de uma perspectiva diferente, dando pouca atenção à opinião que os outros têm sobre suas pessoas, mantendo autêntica independência em suas ideias e ações e questionando o óbvio, admitindo que as explicações existentes são insuficientes.

Por outro lado, os grandes criadores apresentam um alto nível de inteligência, entendida como uma função psicológica complexa, expressa pela capacidade geral do sujeito de se adaptar às situações que enfrenta e se manifesta em diferentes facetas de acordo com a atividade intelectual preferencial do indivíduo.

A criatividade implica também a possibilidade de redefinir os problemas para permitir novas respostas e os conceitos de fluidez, flexibilidade, elaboração, originalidade, persistência ou tenacidade, e motivação intrínseca como uma força constante que obriga a agir para o cumprimento de um objetivo.

serem analisadas apenas no campo individual, mas sim, é preciso investigar um todo, uma totalidade que as explique

e sobre a qual mantenham uma dependência.

Cada criador, cada artista, cada cientista recria seu próprio estilo que se reflete plenamente em cada um dos produtos de seu trabalho. Assim, por exemplo, um pintor expressará sua preferência por uma determinada paleta de cores, por um determinado conteúdo, por um tipo de empastamento ou por uma certa forma de composição que imprima suas pinturas com características pessoais e permita ao conhecedor identificar-se facilmente.

Essa interessante conexão, porém, não se limita aos vínculos estabelecidos entre os diferentes produtos de sua atividade criativa, mas, como indivíduo, ele expressa sua relação com um grupo maior ao qual pertence, ou seja, não é possível admiti-lo como personagem isolado. Por estar imerso em um universo maior representado pelo ambiente que o cerca e cujas preocupações, costumes, crenças, linguagem, educação e interesses ele compartilhou, tornando-se semelhante aos seus espectadores, mas diferente deles, a influência desses elementos do ambiente determina um estado de espírito particular, o que o motiva a interpretar a realidade de uma maneira diferente daquela que eles usaram.

Há, então, uma aliança harmoniosa entre o artista e seus contemporâneos, de tal forma que se pretendemos compreendê-lo em sua totalidade, se pretendemos compreender seu talento, suas motivações, suas dúvidas e suas realizações, devemos olhar para a chave no ambiente geral que o cerca, no estado dos costumes, no país e no momento em que produz sua obra, antes de tentar penetrar no interior de sua alma e de sua própria natureza psicológica e humana.

Um dos casos mais reveladores da relação entre arte e doença é a pintora surrealista mexicana Frida Kahlo (Coyoacan, México, 1907 -1954) que capturou em suas pinturas a realidade patética de seu próprio mundo de dor, sangue e sofrimento. A artista revela, em sua extensa produção de autorretratos, o diálogo implacável que mantém consigo mesma e o extraordinário realismo que usa para expressar sua própria história, pintando-se com seu olhar perscrutador, sangrando até a morte durante um aborto, acompanhada de um esqueleto e figuras fantasmagóricas, atormentadas em sua solidão, feridas pela traição de seus entes queridos, desenraizadas de seu ambiente e de seus costumes, desanimadas, sofrendo com o agravamento de sua doença, implorando por atenção e profundamente obcecadas pelo amor, nem sempre correspondido.

Sua vida foi marcada pelo estigma da doença, que começou na infância com o sofrimento da poliomielite que a deixou com uma leve claudicação como sequela e se desenvolveu, marcada pelos múltiplos males que se originaram em torno do grave acidente automobilístico, aos 18 anos, quando o ônibus em que viajava com o namorado foi atropelado por um trólebus, causando inúmeras fraturas na coluna, pelve, clavícula, costelas, perna e pé direito, luxação do ombro e grave lesão causada por uma barra de aço, que penetrou pelo quadril e saiu pela vagina, mergulhando-a em um mundo de dor e solidão, acentuado pelas 32 operações a que

teve que se submeter, para terminar com a amputação da perna, depois de ter passado uma existência de comunismo, bissexualidade, vazio, decepção, narcisismo, busca de atenção, abandono, tentativas de suicídio, submissão a uma dependência progressiva de drogas e deterioração psíquica até sua morte, após um período de invalidez, deixando para a história a questão se ocorreu naturalmente ou foi autoinfligida.

É necessário estabelecer que a arte também exerce um poderoso efeito curativo, pois no desenvolvimento da estratégia criativa, o ser humano pode integrar corpo, razão, emoção e espírito em uma totalidade, o que leva à liberação das graves ameaças que a perda da saúde representa para ele, alcançando a segurança necessária para a luta, criando uma verdade além de sua própria realidade, aproximando-se de uma existência superior que lhe facilita a superação de seus próprios limites ou lhe permite cruzar com a alma de um iluminou o trânsito desesperado em direção à eternidade, como se estivesse novamente ouvindo uma canção de ninar.

A ARTE COMO FORMA DE TERAPIA

Quando a linguagem nos impossibilita de acessar nosso mundo emocional, a arte torna-se um meio ideal de expressão e comunicação para nos ajudar a acessálo e, assim, poder resolver conflitos internos. E é que, há pessoas que nunca chegam a falar ou considerar seus problemas, por não saberem se expressar ou por medo de serem julgadas.

Embora possa parecer extraordinário, a arte é uma forma de terapia aplicada por especialistas em psicologia para atender às necessidades de seus pacientes.

Apesar das emoções que a arte gera naturalmente, seus benefícios também têm sido utilizados no campo terapêutico. A arteterapia é uma especialidade utilizada em psicologia e psiquiatria que utiliza a arte como meio de expressão para demonstrar sentimentos por meio da comunicação não verbal, para algumas pessoas pode ser difícil acessar as palavras ou enfrentá-las para expressá-las ou expressá-las.

A arteterapia pode auxiliar na redução do tratamento e na diminuição da transferência negativa, pois “as imagens objetivadas atuam então como uma comunicação simbólica imediata que sobrepuja as dificuldades inerentes na linguagem verbal (NAUMBURG,1991, p.389).

Como resultado, mudanças positivas no estado emocional podem ser observadas em poucas semanas, aumentando a confiança e a autoestima. Nesse processo de criação, produz um relaxamento mental, que por sua vez se traduz em relaxamento físico, redução ou estresse. Afirma-se que se obtém um maior conhecimento de si mesmo, graças à liberdade de expressão através da arte e à capacidade de identificar sentimentos em si e nos outros.

Qualquer pessoa que se sinta sobrecarregada ou pressionada pelo mundo agitado em que vivemos deve tentar a arteterapia. Criar arte dá a chance de desacelerar e explorar quaisquer problemas que a pessoa possa estar tendo. A arteterapia melhora a saúde mental das pes-

soas que estão lidando com vícios, ansiedade, distúrbios de atenção, luto e perda, demência, depressão, distúrbios alimentares , doenças físicas, trauma, problemas de relacionamento e muito mais.

Profissionais de saúde mental e especialistas concordam que a arteterapia tem muitos benefícios, desde aumentar sua auto - estima e fornecer uma saída segura para aliviar suas emoções, até dar uma sensação de controle sobre sua vida e ajudá-lo a conhecer e entender você mesmo melhor. Durante o processo de criação de arte, a pessoa levará a uma jornada de autodescoberta que o ajudará a eliminar bloqueios emocionais e aprender a se comunicar consigo mesmo e com os outros.

Ao longo das décadas, a arteterapia tem sido usada principalmente por profissionais de saúde mental para pacientes com idades que variam de muito jovens a idosos, veteranos de guerra, prisioneiros e pessoas com transtornos mentais diagnosticados. No século 20, a arteterapia era um campo reconhecido que exigia certificação e treinamento em arte e terapia. A arteterapia também se mudou para fora das instalações de saúde mental e para outros ambientes comunitários, como escolas, abrigos, asilos, instalações de tratamento residencial e casas de recuperação.

Percebe-se então que a arte como forma de terapia pode alcançar coisas diferentes para pessoas diferentes. Pode ser usado para aconselhamento por terapeutas, cura, tratamento, reabilitação, psicoterapia e, no sentido amplo do termo, pode ser usado para massagear o eu interior de uma maneira que possa fornecer ao indivíduo uma compreensão mais profunda dele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte se constitui como a linguagem fundamental do ser humano dada a expressão da vida intrapsíquica que se torna possível por meio dela. Desde o nascimento, o signo, fundamento da linguagem e consequentemente da arte, está presente na interação social; linguagem e socialização, arte e socialização se unem em todos os indivíduos.

A arte é concebida como uma atividade que requer aprendizado e pode ser limitada a uma simples habilidade técnica ou expandida a ponto de abranger a expressão de uma visão particular do mundo, visão que obedece à interação sociocultural a que cada pessoa foi submetida. No entanto, em um sentido mais amplo, o conceito refere-se tanto à habilidade técnica quanto ao talento criativo em um contexto artístico específico, seja musical, literário, visual.

As emoções compõem uma das dimensões das experiências e atividades humanas, e isso explica sua possível incidência na interação de diferentes atores com o direito internacional, que é uma construção social cuja evolução e criação influenciaram não apenas argumentos racionais, mas também posicionamentos emocionais, que na prática pode afetar não apenas a criação, mas também a interpretação ou invocação e até mesmo a efetividade e legitimidade desse direito, especialmente quando tanto as emoções quanto o direito internacional oferecem linguagens mundiais.

Isso explica o uso de diferentes

estratégias emocionais, formais ou não, legais e extralegais, como cinema, arte ou atividades recreativas, por aqueles que interagem com o direito internacional, enquanto discursos jurídicos com conotações emocionais podem tornar seus destinatários mais propensos a acolher seus discursos, que, por envolverem uma tentativa de transmitir emoções, podem ser descritos como "artísticos".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, A.A.; MARTINS, L.M. Relações entre conteúdos de ensino e processos de pensamento. Educ. Marx., n. 1, 2006. Disponível em:

<http://www2.fc.unesp.br/revista_educacao/arquivos/Relacao_entre_conteudos_de_ ensino_e_processos_de_pensamento.pdf>. Acesso em: 10 Fev 2022.

HAETINGER, M. G. O universo criativo da criança na educação. [s.l.]: Instituto Criar, 2005.

NAUMBURG, Margaret. A arteterapia: seu escopo e sua função. Aplicações clínicas dos desenhos projetivos. São Paulo: Casa do Psicólogo. p. 388-392. 1991.

PEDROSA, Mário. Arte, necessidade vital. In: Arantes, Otilia Beatriz Fiori (Org.).

Mario Pedrosa. Forma e percepção estética: textos escolhidos II. São Paulo:

Edusp. p.41-58. 1ª ed., 1947.

PEREIRA, Kátia Helena. Como usar artes visuais na sala de aula. 2ª Ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

A ARTE E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDAS

RESUMO

A Arte é um meio de transmissão de informações que permite a comunicação do ser humano com o meio. Sendo assim, pode ser vista como ferramenta de instrução, integração e trocas durante toda a vida. A arte tem o poder de amadurecer as experiencias cognitivas e motoras, permitindo com que a criança aumente sua percepção em relação ao mundo. O objetivo do presente trabalho é verificar a importância do desenho, dança, música e literatura durante o desenvolvimento infantil.

Palavras chaves: criança, desenvolvimento infantil, comunicação, arte.

INTRODUÇÃO

A comunicação permite que os seres humanos troquem diferentes informações, sendo importante para o convívio social. Sendo assim, pode ser vista como uma ferramenta de instrução, integração e trocas durante o desenvolvimento ao longo da vida.

Podemos citar algumas formas de comunicação, como por exemplo, linguagem falada, escrita, imagens, desenhos, entre outras.

Segundo Robbins citado Mendes (2019) afirma que a comunicação pode controlar o comportamento de alguns grupos, sendo eles vindos de uma educa-

ção autoritária. Outra função da comunicação seria a motivação, permitindo a troca de feedback entre emissor e receptor.

A comunicação pode ser considerada uma fonte de interação social e a comunicação entres esses grupos permitem que seus membros possam expressar sentimentos e necessidades sociais. Por meio da comunicação, as informações são trocadas entre os indivíduos permitindo avaliar alternativas para tomada de decisão.

A Equipe Editorial da Revista Arte e Ref (2019) define a arte como meio de transmissão de todo tipo de "informação" e pode ser considerada o resultado da relação entre o ser humano e seu meio. As artes estão relacionadas a expressão física da criatividade encontrada nas sociedades e culturas humanas. Assim, temos:

Artes Visuais: pintura, desenho, gravura, escultura, cerâmica, fotografia, vídeo, cinema, 'design' gráfico, de moda, de interiores; decoração, artesanato e arquitetura.

Artes Literárias: o que possui caracteres escritos. Porém, a expressão oral também é literatura e abrange outras características como a fala, a lenda, os mitos.

Artes Performáticas: dança, música, teatro, ópera, mímica etc. Os principais praticantes deste tipo de arte são: atores, mágicos, comediantes, dançarinos, músicos e cantores.

O Museu da Imaginação afirma que a arte é um fator importante para o desenvolvimento infantil. Assim, conforme as crianças crescem, começam a manifestas suas vontades, emoções e necessidades. Isso pode ser explorado de forma lúdica, permitindo que a criança desenvolva a sensibilidade, expressem suas emoções e revelem habilidades.

Atividades como desenhar, pintar, cantar, dançar permitem estimular a percepção das crianças afim de promover uma interação para com o meio externo. 1

Santos e Costa (2016) perceberam que as crianças entram em contato com o mundo sensível, agindo sobre ele com afeto, cognição, motricidade; e constroem para si um repertório perceptivo de formas, cores, texturas, sabores, gestos e sons, atribuindo a este mundo, sentidos e organizações diferentes.

O desenvolvimento da forma de se expressar acontece com o desenvolvimento afetivo, perceptivo e intelectual e resulta do exercício de conhecimento de mundo. Portanto, se faz necessário construir experiencias sensoriais e motoras, para que suas experiências possam facilitar a interação com o outro.

A partir disso o professor deve orientar as crianças a observar, ver, tocar, perceber coisas, a natura e objetos á sua volta.

DESENVOLVIMENTO

A arte tem o poder de amadurecer as experiencias cognitivas e motoras, permitindo com que a criança aumente sua percepção em relação ao mundo.

Benefícios da Arte

A arte pode promover diversos benefícios como melhorar a comunicação;

autoconhecimento; melhora das relações interpessoais, auxilia na memorização e aprendizagem, diminui a ansiedade, promove segurança e felicidade (TELAVITA,2017).

Desenvolvimento infantil e Desenho

A criança, através do desenho pode representar o objeto como ele realmente é, enquanto o adulto representa o objeto por um único ponto de vista, baseado em suas experiências vividas (ZOPELARI,2007).

O desenho é uma forma da criança expressar no papel o que ela sente dentro do seu interior.

Merleau-Ponty (1990) citado por Zopelari (2007) definiu o desenho infantil em alguns estágios:

a) Realismo fortuito- representação do objeto em sua totalidade.

b) Incapacidade sintética – a criança desenha cada objeto de forma diferente.

c) Realismo intelectual – a criança desenha não só o que pode ver no objeto,

mas todas as suas fases.

d) Realismo Visual – representação dos aspectos visíveis do objeto

Assim, podemos perceber que para a criança, o desenho deve ser o mais parecido possível do objeto, com todos os elementos reais, mesmo que esses elementos sejam invisíveis para outros indivíduos. Já para o adulto, o desenho precisa necessariamente ser idêntico ao objeto.

Zopelari (2007) também cita Lowenfeld e sua perspectiva em relação ao desenho. Lowenfeld acredita que se uma criança é confiante, maiores são as chances dela se arriscar durante suas criações e com isso pode haver uma melhora da concentração e desenvolvimento dessa criança.

A partir do conceito de Lowenfeld a criança se torna segura para expressar o que sente, conseguindo assim se organizar no espaço/temporal. Com isso, Lowenfeld dividiu o desenho em 3 fases:

1) Primeira fase – a criança não olha para o que faz, porém explora o material e rabisca tudo o que vê pela frente. Não tem coordenação para segurar o lápis e faz movimentos descoordenados. Depois dessa fase, a criança começa a prestar atenção no desenho que faz, controla as formas e a localização do desenho no papel. E por fim, a criança distribui melhor os traços no papel, representa o objeto de forma concreta, anuncia o que vai desenhar e seus desenhos começam dar forma á figura humana.

2) Segunda fase - as formas começam ficar reconhecíveis, as linhas que antes eram indefinidas passam a ser definidas. A criança passa a ter uma organização mental que permite que seus desenhos tenham mais características.

3) Terceira fase – a criança passa a fazer uma analogia entre a forma desenhada e o objeto representado. A representação das figuras humanas ganham complexidade e organização.

Segundo Hanauer (2013), as manifestações artísticas na Educação infantil representa a expressão, a criação e a imaginação das crianças.

O desenho permite que as a criança expresse sentimentos e sensações em ralação ao mundo que as rodeia.

Moreira (1984) citado por Hanauer (2013) identificou que o desenho é a primeira forma de expressão da criança na primeira infância, visto que ela começa ter o domínio do desenho antes mesmo de aprender a ler e escrever.

Sendo assim, destaca-se a Educação Infantil, primeira etapa da Educação em que a criança aprende diferentes linguagens e manifestações expressivas, dentre estas, o desenho, riscos e rabiscos dotados de significações. Ao desenhar, a criança brinca e verbaliza seus pensamentos e sentimentos, deixando marcas no papel. Aos poucos ela percebe o lápis em sua mão como um objeto mágico e atua sobre o espaço do papel, imprimindo traços. Quando pega pela primeira vez esse objeto mágico, a criança o experimenta como um brinquedo.

Podemos levar em consideração também, que o desenho além de expressar sentimentos e emoções, também são instrumentos de brincadeira e diversão.

Ferreira et al (2011) destaca a importância do desenho infantil para o desenvolvimento da criança. O comportamento infantil pode ser avaliado por desenhos que pode destacar indicadores para verificar a forma de pensar, agir e sentir. Sendo assim, o desenho pode ser objeto de estudo de diversas áreas como a psicologia, pedagogia, educadores e artistas.

O Desenvolvimento Infantil e a Dança

A dança é uma forma de arte que consegue trabalhar o corpo e a mente. É recomendada para adultos e crianças, trazendo diversos benefícios como melhora da concentração, diminuição do sedentarismo e comorbidades relacionadas.

Santo et al nos mostra que quando a escola adiciona a dança ao programa de Educação física, permite um bom desenvolvimento motor da criança, aumentando a interação social, intelectual e cultural, permitindo com que a criança aprenda novas habilidades.

Gallahue (1996) citado por Santos et al afirma que o desenvolvimento motor é um processo de mudanças no comportamento motor e envolve tanto a maturação do sistema nervoso central, quanto á interação com o ambiente e os estímulos dados durante o desenvolvimento. A partir daí foi observado um melhor desempenho global, abrangendo principalmente um melhor desenvolvimento da motricidade fina, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, temporal e lateralidade.

Achcar (1998) citado por Santos et al ressalta que além do desenvolvimento motor, a dança envolve estímulos táteis (quando a criança sente o movimento), visuais (quando a criança vê o movimento e o reproduz), afetivos (sentimos e emoções através de coreografias), cognitivo (respostas rápidas, raciocínio, ritmo, coordenação) e motores (equilíbrio, flexibilidade, coordenação, noção do corpo no espaço).

Marisa e Alberto (2014) afirmam que a dança deve ser tratada com especial atenção no currículo escolar de modo que não seja vista apenas como um passa-

tempo para os momentos de lazer, pois, inúmeros e conceituados estudos experimentais e observações tem demonstrado que a dança não só repercute de maneira significativa no equilíbrio pessoal, como tem poderosas influências no desenvolvimento integral da criança.

Menon et al identificou em seu estudo a resistência de professores de educação física em aplicar a dança durante as aulas na educação básica. Muitos alegam ter falta de afinidade com a dança, preconceito, falta de material e conhecimento. Outro fator que nos chamou a atenção é o fato das escolas não exigirem esse conteúdo, excluindo a dança das atividades curriculares.

Botelho (ver em qual ano foi feito os anais) relata que a dança proporciona uma formação necessária para o aperfeiçoamento dos processos cognitivos, motor e sócioafetivo e contribui para o despertar do interesse por parte dos alunos no processo educacional. Segundo o autor as aulas devem evoluir em ricas variações de estímulos tanto da parte corporal como musical. No lado corporal, deve haver exploração do conhecimento do corpo e suas capacidades e do lado musical diferentes ritmos e estilos musicais (dança de roda, clássicos, folclóricos, etc.)

O Desenvolvimento Infantil e a Música

A música é a combinação harmoniosa e expressiva de sons. É a arte de se expressar por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a cultura, época, civilização, etc.

Durante a infância, a criança dá início ao desenvolvimento cortical e se faz necessário apresentar ferramentas úteis a este desenvolvimento.

Segundo Nogueira (2003) citado por Ramos (2020) destaca que a música já era muito importante durante a Antiguidade, pois a partir dela se formava grandes representantes do poder público. Sendo assim, ela permite que o lado lúdico seja trabalhado, estimulando a imaginação, atenção, raciocínio, memorização e a imitação. As propriedades da música podem auxiliar o desenvolvimento do conhecimento e da inteligência.

Angotti (2003) citado por Ramos (2020) concluiu que ao incluir a música no dia a dia da criança, aos poucos a atenção é estimulada, permitindo com que a capacidade, a cultura e o conhecimento sejam estimulados, aumentando o repertório deste indivíduo.

Bréscia (2011) citado por Ramos (2020) afirmou que a percepção auditiva da criança é percebida desde o ventre da mãe. Com isso, é percebido que o bebê reage a pequenos sons exteriores, iniciando o desenvolvimento motor antes mesmo de nascer.

É possível concluir, de acordo com Pinto (2009) que a introdução da música na Educação Infantil possibilita o aprimoramento de habilidade motoras e de linguagem, colabora nos aspectos culturais e sociais, no desenvolvimento e aperfeiçoamento da socialização, no processo de alfabetização, favorece o aspecto cognitivo, a capacidade inventiva, a expressividade, a coordenação motora e o tato fino, assim como a percepção sonora, a percepção espacial, o raciocínio lógico e matemático,

a estética e muito mais.

O Desenvolvimento Infantil e a Literatura

A literatura é uma arte produzida com palavras. De acordo com esse conceito, a literatura proporciona a criança uma visão mais ampla do ambiente em que vive, tornando-a crítica e reflexiva, desenvolvendo um pensamento organizado (NASCIMENTO,2006).

Segundo Cunha (2012) os primeiros livros infantis foram criados em meados do século XVIII, com o objetivo de ensinar certos valores sociais e auxiliar no enfretamento da realidade vivenciada.

Nascimento (2006) explica que, ouvir histórias tem uma importância que vai muito além do prazer proporcionado, ela serve para a efetiva iniciação das crianças na construção da linguagem, ideias, valores e sentimentos, contribuindo para ampliar, transformar ou enriquecer os conhecimentos que possuem e auxiliando na formação como pessoas.

Sabemos que poucas crianças tem o hábito de ler no nosso país tendo em vista que a predileção dos pequenos passa a ser maior por recursos tecnológicos. No entanto, é possível constatar que, crianças que entram em contato com obras literárias desde de muito cedo terá uma compreensão maior de sim e do outro. Terá a oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e suas habilidades (NASCIMENTO,2006).

Carvalho (2009) afirma que a literatura infantil oferece oportunidades para que a criança vivencie o imaginário. Para a criança, ler deve ser fonte de prazer, de brincar e até relaxar. É um estímulo à sua criatividade, enriquecimento de experiências, motivação de aprendizagem, é aprender o novo.

Portanto, a literatura infantil promove o desenvolvimento intelectual da criança, permitindo a construção de ideias e sentimentos, tornando a criança mais independente e segura de si.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um artigo de revisão bibliográfica no qual foram revisados artigos, revistas, anais e monografias encontrados na base de dados Scielo, compreendendo o período de 1990 a 2020.

DISCUSSÃO

Tendo em vista o desenvolvimento infantil Zopellari, Lowenfeld, Hanauer e Moreira destacam a importância do desenho como forma de expressão. Ambos acreditam que uma criança que se expressa, se sente mais segura e confiante perante as suas ações no meio em que vivem. Lowenfeld afirma que quando a criança tem liberdade para se expressar, melhor será sua organização em relação a tempo e espaço. Já Moreira, enfatiza que o desenho é uma das primeiras linguagens aprendidas pela criança durante a Educação Infantil, e que além de ser uma ferramenta de expressão, o desenho passa a ter a função de diversão.

No entanto, Ferreira et al destaca a importância do desenho como avaliação comportamental da criança, sendo objeto de estudo de diversos profissionais como

pedagogos, psicólogos, entre outros.

Santo et al, Gallahue, Achcar, Marisa, Alberto e Botelho afirmam que a dança é de extrema importância para o desenvolvimento motor infantil. Para os autores, a dança permite com que a criança seja exposta a diversos estímulos (visuais, cognitivos, corporais) importantes para o seu desenvolvimento ao longo da vida. A partir desse conceito, podemos concluir que durante a fase pré-escolar, crianças que tem acesso a dança, apresentam melhora na concentração, equilibro, visão e cognição, entrando em contato com o seu próprio eu, podendo expressar sentimentos e sensações.

Apesar da dança apresentar tantos benefícios para o desenvolvimento infantil, Menon et al destaca a dificuldade que alguns professores tem de implantar a dança durante o ano letivo. Muitos pedagogos não tem afinidade ou possuem pouco conhecimento sobre o assunto e acabam não aderindo essa forma de arte durante as aulas.

Nogueira, Angotti, Bréscia e Pinto identificaram que assim como a dança, ao acrescentarmos a música, temos ativação de áreas corticais que possibilitam o desenvolvimento cognitivo e da visão, aumentando assim o repertório linguístico da criança.

Nascimento e Carvalho concordam que a literatura tem o poder de influenciar a criatividade, a linguagem e deve também, ser fonte de prazer e diversão. Nasciemnto acredita que a literatura tem grande importância na formação e construção de um indivíduo, enquanto Carvalho destaca a importância de vivenciar o imaginário, tornando a leitura uma fonte de diversão.

CONCLUSÃO

Podemos concluir que o sistema nervoso central da criança apresenta grande potencial para ser estimulado, visto que, sua maturação se dá a partir da interação do indivíduo com o ambiente e os estímulos dados durante o seu desenvolvimento. A partir daí, identificamos que crianças expostas a dança, música, literatura e desenho desde a pequena infância apresentam habilidades motoras e cognitivas aprimoradas, são mais sociáveis, possuem melhor percepção espacial, melhor raciocínio logico e etc.

REFERÊNCIAS

A importância da arte para o desenvolvimento infantil. Museu da Imaginação, 2021. Disponível em: https://www.museudaimaginacao.com.br/blog/a-importancia-daarte-para-o-desenvolvimento-infantil. Acesso em 21/05/2021.

A importância do envolvimento das crianças com a arte. Telavita, 2017. Disponível em: < https://www.telavita.com.br/blog/crianca-e-a-arte/ >. Acesso em 04/04/2021.

BOTELHO, Iguaraciara da Silva Z. A dança e a música como elementos construtores no processo ensino–aprendizagem. Disponível em: < http://www.filologia.org.br/cluerjsg/anais/ii/completos/comunicacoes/iguaraciaradasilvazeferino-botelho.pdf>

CARVALHO, Léa Rafaela A. A função da literatura infantil: a sua contribuição

no desenvolvimento infantil. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, p.1-54. 2009.

CUNHA, Ana da. Literatura Infantil: imaginação e educação infantil. Florianópolis, 2012. No prelo.

Equipe Editorial, Conheça os tipo de arte e aprenda diferenciá-los. Arte ref, 11 de Junho de 2019. Disponível em: https://arteref.com/arte-no-mundo/tipos-de-artes/. Acesso em 06/04/2021.

FERREIRA et al. A importância do desenho infantil no desenvolvimento de crianças de 0 a 6 anos. Londrina, 2011. No prelo.

HANAUER.F. Riscos e rabiscos – O desenho na educação infantil. Perspectiva, Erechim, v.37, n.140, p. 73-82, Dez, 2013.

MENDES, Tatyane. Funções da comunicação: quais são e como usá-las de forma eficaz. Na prática.org, 28 de outubro de 2019. Disponível em: https://www.napratica.org.br/funcoes-da-comunicacao--como-usar-de-forma-eficaz/>. Acesso em: 04/04/2021.

MENON et al. Benefícios da dança nas aulas de educação física escolar para o desenvolvimento infantil. Iguaçu. 2004. No prelo.

MUNHÃO, Marisa; MUZEL, Andrei Alberto. A dança na educação infantil. Fait. Itapeva. Abr, 2014.

NASCIMENTO, Zilda Elena V. A importância da literatura no desenvolvimento infantil. Americana, 2006. No prelo.

PINTO, Rogério da Silva. A música no processo de desenvolvimento infantil. Monografia (Licenciatura em música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p.1-38. 2009.

RAMOS, Solange Cabral P. C. A importância da música no desenvolvimento Infantil. Exatto Educacional, São Paulo, v.3, n.3, p. 20-24, Mar, 2020.

SANTO et al. As contribuições da dança no desempenho motor de crianças da educação infantil. Arquivos em movimento, Rio de Janeiro, v.11, n.2, p. 29-46, Jul/Dez,2015.

SANTOS, Maria Alice Amaral dos; COSTA, Zuleika. A arte na educação infantil: sua contribuição para o desenvolvimento. In: SEMINÁRIO

INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO,XV, 2016, Novo Hamburgo

ZOPELARI, Lauri de Freitas P. Desenho: Uma forma e desenvolvimento infantil. Jaboticabal,2007. No prelo

DEGRADAÇÃO AMBEINTAL E CONTRUÇÕES DE FAVELAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

JULYANA GOUVEIA PRATES QUEDAS

RESUMO

As pesquisas sobre os problemas ambientais urbanos vêm demonstrando o quanto a desigualdade social tem impactado no crescimento e desenvolvimento da vida urbana. O aumento do êxodo rural nos últimos 40 anos provocou uma migração desenfreada da população rural para o meio urbano, o que ocasionou um colapso social, econômico e ambiental. O objetivo do presente estudo é verificar os problemas ambientais frente ao cresci-

mento do número de ocupações ilegais.

Palavras chaves: favelas, ocupações irregulares, ambiente, saúde

INTRODUÇÃO

A literatura vem mostrando já a um certo tempo que a globalização tem seus reflexos e consequências de maneiras diferentes em cada região. Segundo Sonntag (1998) citado por Cotrin (2005, p.529) a globalização apoiada pelo capitalismo, ampliou a distância entre ricos e pobres, aumentando assim a concentração de riquezas. Em um mundo marcado por grandes desigualdades, podemos dividir os países pelas seguintes expressões: Primeiro Mundo e Terceiro Mundo. Enquanto o Primeiro mundo é considerado desenvolvido, homogêneo e composto por um grupo restrito de pessoas, o Terceiro Mundo é subdesenvolvido, desigual, rodeado de miséria e pobreza.

Rodolfo F. Alves Pena descreveu a favelização como um processo de crescimento do número de favelas num dado local ou cidade. Já o IBGE define essas ocupações como aglomerado subnormal, ou seja, são terrenos irregulares de propriedade alheia para fins de habitação em áreas urbanas e, em geral, caracterizados por um padrão urbanístico irregular, carência de serviços públicos essenciais e localização em áreas com restrição à ocupação. No Brasil, esses assentamentos irregulares são conhecidos por diversos nomes como favelas, invasões, grotas, baixadas, comunidades, vilas, ressacas, loteamentos irregulares, mocambos e palafitas, entre outros. Enquanto referência básica para o conhecimento da condição de vida da população brasileira em todos os municípios e nos recortes territoriais intramunicipais – distritos, subdistritos, bairros e localidades –, o Censo Demográfico aprimora a identificação dos aglomerados subnormais. Assim, permite mapear a sua distribuição no País e nas cidades e identificar como se caracterizam os serviços de abastecimento de água, coleta de esgoto, coleta de lixo e fornecimento de energia elétrica nestas áreas, oferecendo à sociedade um quadro nacional atualizado sobre esta parte das cidades que demandam políticas públicas especiais. Sabemos que esse problema tem origem histórica, econômica e social, resultando em casas sem planejamento, provenientes de invasões e ocupações irregulares. A formação dessas favelas está diretamente ligada a industrialização, pois com a mecanização do campo, houve a necessidade da população migrar para as grandes cidades a procura de emprego e melhores condições de vida.

No Brasil, a maior concentração de favelas são encontradas em São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. O aumento exponencial de assentamentos ilegais tem provocado problemas como, erosão, enchentes, deslizamentos, destruição de florestas, contaminação da água, surgimento de doenças, falta de saneamento básico, afetando a saúde pública (GROSTEIN, 2001). A partir desta premissa, Grostein identificou que construções irregulares apresentam gestão independente e capacidade financeira desigual, o que prejudica a infraestrutura urbana dessa população. A partir daí as soluções para este problema estrutural vão além dos limites político-administrativos, agravando as inadequações do uso do solo com forte impacto

ambiental.

Figura 1 -Região Metropolitana de São Paulo



Fonte: Thiago Queiroz, O Estadão, 2013

Silva e Travassos (2008) verificou que o crescimento do espaço urbano esteve associado a problemas ambientais e observou-se uma população mais engajada em assuntos relacionados ao meio ambiente. Antes, o movimento ambientalista mundial priorizava os problemas ambientais relacionados a Agenda Verde (recursos naturais e ecossistemas), a partir da década de 90 foram incluídos também, os problemas relacionados aos ambientes urbanos.

A possibilidade de compreender as questões ambientais como um problema social, político e econômico, nos permitiu ter uma perspectiva mais abrangente em relação ao desenvolvimento de países de Primeiro e Terceiro Mundo.

Em 1990 os problemas ambientais urbanos começaram a ser reconhecidos pelas Nações Unidas, ganhando visibilidade mundial. A partir daí, houve a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD) que concluiu que os problemas entre Homem e ambiente estariam ligados diretamente pobreza (SILVA e TRAVASSOS,2008). Foi criada a Agenda 21 que tem como objetivo elaborar ações seguindo os princípios da sustentabilidade, distribuídos em 40 áreas: política econômica, cooperação internacional, combate à pobreza, controle demográfico, proteção da atmosfera e outras. A mudança de padrão de consumo também está entre os programas de ação da Agenda 21. O texto sugere o exame dos padrões não sustentáveis e a criação de estratégias para estimular hábitos de consumo que ajudem a preservar o meio ambiente. A questão do consumo é tratada também em áreas como as de energia, transporte e resíduos.

A Agenda 21, criada a partir da CNUMAD é parte de uma clara distinção entre os problemas dos assentamentos humanos em países desenvolvidos ou em desenvolvimento, concluindo que a imensa concentração populacional nos assentamentos urbanos dos países em desenvolvimento tem exercido forte pressão sobre o meio ambiente. De maneira semelhante, aponta a pobreza como uma das questões cruciais dos problemas ambientais urbanos, considerando a sua erradicação e a resolução do problema habitacional como requisitos indispensáveis para a promoção do desenvolvimento sustentável nas grandes cidades (CNUMAD, 1992).

DESENVOLVIMENTO

A construção de favelas envolve questões sociais, culturais, políticas e eco-

nômicas. Para que haja um crescimento urbano saudável são consideradas algumas variáveis: tratamento de água e esgoto, coleta de lixo, moradia, lazer, saúde, transporte público, condições de trabalho, alimentação, meio ambiente e acesso a bens e serviços essenciais. A partir da análise das necessidades de cada território se faz necessária a formulação de políticas de saúde destinadas a promoção de saúde nos campos econômico, social e ambiental (Lei 8.080/90).

O aumento dos espaços urbanos durante as últimas quatro décadas visava melhoria da infraestrutura urbana. O crescimento de 13 cidades brasileiras com mais de um milhão de habitantes não tinham respaldo de políticas públicas que pudessem oferecer qualidade de vida as populações dessas cidades. O resultado desse processo foi a disseminação da população para periferia, aumentando as chances de ocupações ilegais. (GROSTEIN, 2001).

De acordo com Silva e Travassos (2008) foi observado que a institucionalização de políticas ambientais não impactou de forma concreta nas cidades, haja visto que os assentamentos vem crescendo de forma abrupta.

Segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) o número de favelas cresceu 118,33% nas grandes metrópoles durante a década de 50 (Silva e Travassos, 2001). Grostein (2001) apontou um aumento de 3,1% no crescimento de periferias em nove regiões metropolitanas brasileiras em meados de

1980. Durante este mesmo período, o município do Rio de Janeiro tinha cerca de 17,6% da população residente em favelas, sendo estas construídas em morros. Em São Paulo, o crescimento da população na periferia foi para 19,80%. A taxa de mortalidade infantil ficou acima de 40 óbitos para cada mil nascidos vivos. Esse aumento se dá principalmente pelo esgoto a céu aberto, seguido de doença endêmica (cólera, febre amarela, dengue e malária).

Outro fator que chama a atenção é o tratamento de resíduos sólidos e industriais. De acordo com o Censo Demográfico de 2000, 76,4% dos domicílios são cobertos por coletas de lixo enquanto o restante é destinado de forma inadequada aos lixões. Já a falta de aterros industriais atingem 97% dos municípios brasileiros. Os municípios mais populosos são os que produzem mais resíduos perigosos e em quantidade significativa, ou seja, 80% estão no Nordeste, Sudeste e Sul. A partir desses dados, o IBGE constatou que boa parte dos municípios não especificam o destino de seus resíduos tóxicos.

Já nas favelas a realidade não é a mesma. A coleta de resíduos sólidos encontra grandes dificuldades de atender toda a população devido ao relevo e estreitamento de vias de acesso. Com isso, há um aumento da disposição de lixo a céu aberto, gerando consequências graves ao meio ambiente a saúde pública (BORELLI, 2011). Cabe destacar que, a má gestão da coleta de resíduos, nos mostra que esse não é apenas um problema ambiental, mas um agravante social que revela o descaso em relação a população das grandes metrópoles.

Figura 2 – Feira de Santana



Fonte: Mário Sepulveda, Folha do Estado da Bahia, 2020

Silva e Travassos (2008) concluíram que o não tratamento desses resíduos provoca contaminação do ar, solo, rios e aquíferos. A partir dessa problemática, o sistema de saúde fica em alerta para possíveis problemas epidemiológicos que possam afetar não só a população local como toda a cidade.

Em relação a politicas socioeconômicas, sabe-se que os investimentos governamentais são priorizados e os privados deixados em segundo plano, porém regula quem e quantos terão direito a cidade (apud Maricato,1996). Por isso, podemos concluir que a falta de estrutura social, a degradação ambiental e a segregação econômica contribuem para exclusão social e marginalização da população (PEREIRA, 2001). A partir desse conceito, Borelli (2011) observou dois tipos de causas que levam a favelização: as comunidades de baixa renda e a degradação ambiental. Sabe-se que famílias que não possuem alternativas econômicas podem ocupar ambientes em que a degradação ambiental já está instalada ou comunidades que vivem naquele ambiente que antes não tinha problemas ambientais, agora são surpreendidas por empreendimentos de risco afetando a população local.

Conforme Carlos (1994, p.85) citado por Pereira (2001) o uso do solo urbano é disputado pelos vários segmentos da sociedade de forma diferenciada, gerando conflitos entre indivíduos e usos. Esse pleito será, por sua vez, orientado pelo mercado, mediador fundamental das relações que se estabelecem na sociedade capitalista, produzindo um conjunto limitado de escolhas e condições de vida. Portanto, a localização de uma atividade só poderá ser entendida no contexto do espaço urbano como um todo, na articulação da situação relativa dos lugares. Tal articulação se expressará na desigualdade e heterogeneidade da paisagem urbana.

A ausência de políticas públicas permite que haja um aumento exponencial da urbanização da pobreza promovendo uma supervalorização dos imóveis com valores inacessíveis a população. O resultado final é a construção de assentamentos ilegais e crescimento da pobreza urbana. O princípio econômico envolvido nessa narrativa só reforça o poder do capitalismo e do segregacionismo na nossa sociedade (PEREIRA,2001).

MATERIAIS E MÉTODOS

Revisão bibliográfica através de livros, revistas e sites referentes ao tema e artigos científicos pesquisados pela base de dados Scielo e PubMed, compreendendo o período de 2001 a 2018, através das palavras-chave: meio ambiente, favelas, degradação.

DISCUSSÃO

Tendo em vista o aumento do crescimento de favelas em quase que 100% dos artigos, Silva e Travassos (2008) sinalizou que a falta de acesso a condições de moradia digna obrigou a população de baixa renda a morar em ocupações ilegais, com más condições de saúde e infraestrutura interferindo nas condições ambientas e qualidade de vida da população local. É sabido que esse quadro é decorrente da urbanização intensa que traz consigo problemas como mortalidade infantil, ausência de saneamento básico, desmatamento, aparecimento de doenças, entre outros.

Parece haver concordância sobre o descaso com resíduos tóxicos, principalmente em municípios mais populosos. Essa elevada proporção se dá pela falta de um plano de gestão de resíduos e integração econômica e social da população que vive nessas áreas.

É relevante o estudo de Silva e Travassos (2008) que nos mostra que as cidades que mais crescem se encontram em países em desenvolvimento. E esse crescimento é intenso o suficiente para expandir a pressão sobre os recursos naturais.

Para Grostein (2001), a construção de um novo espaço urbano necessita de investimentos públicos e privados para que intervenções sejam realizadas em benefício da população e do meio ambiente. Para além de políticas públicas foi percebido que é de extrema importância a mudança de comportamento da sociedade, pois muito desses problemas poderiam ser amenizados coma mudança da consciência social.

Em relação ao mercado imobiliário, Pereira (2001) cita que o a economia se baseia na busca do máximo benefício, fazendo com que o solo se torne objeto de troca, gerando um fluxo de capital e trabalho mediante a urbanização. Dessa maneira, o capitalismo se beneficia da troca e se apropria dos valores que são gerados através dessa transação. Essa busca incessante traz transformações urbanas contínuas, impactando diretamente o meio ambiente.

Sendo assim conforme Maricato (1996) citado por Silva e Travassos (2008) a expansão das favelas se processam em áreas desprezadas pelo mercado imobiliário formal e/ou áreas de restrição de uso, as quais envolvem algum tipo de risco. Essas áreas apresentam uma maior fragilidade do ponto de vista ambiental.

Podemos correlacionar a “favelização” a exclusão social da população de baixa renda. Durante a organização e crescimento de uma cidade, os diversos locais de moradia assumem diferentes preços estabelecidos pelo mercado imobiliário. Portanto, a população com menor poder aquisitivo tende a ocupar as áreas periféricas da cidade, sujeita a inundações e desabamentos (PEREIRA, 2001).

Como apontam Denaldi e Ferrara (2018), o desenho dos programas que financiam a urbanização de assentamentos precários, permitiram o aprimoramento das intervenções. No entanto, essas nem sempre alcançam a qualidade satisfatória. Há indícios de que, na prática, é preciso elevar a qualidade dos projetos e garantir sua integral realização nas intervenções para promover a adequada recuperação ambiental e urbanística dos assentamen-

tos. Em contrapartida, Corbun e Sverdlik (2017) sugere que o processo de urbanização das favelas pode oferecer melhorias ambientais e sociais para seus moradores, incluindo a habitação infraestrutura, emprego, serviços de saúde e inclusão política e social. A urbanização das favelas pode trazer benefícios para saúde através de adoção de políticas estruturadas de saúde.

Magalhães e Dias (2008), perceberam a ineficácia de políticas que pudessem melhorar a qualidade de vida da população periférica. Assim, a desigualdade nas cidades brasileiras tem como vilão a questão fundiárias, o que justificaria os altos índices de vulnerabilidade urbana e ambiental.

Borelli (2011) revela que a presença de garis e coleta porta a porta é uma maneira viável de tentar combater a poluição ambiental, porém reforça que a participação da população em projetos de melhorias é fundamental. A imersão da população em políticas de saúde e ambientais promove uma responsabilidade compartilhada, permitindo também uma iniciativa direta daquela população. A expansão dos serviços de coleta para toda a comunidade e o monitoramento das ações desenvolvidas também podem auxiliar na resolução do problema.

No entanto, esses padrões reforçam o uso seletivo do ambiente urbano, representando a hierarquização da sociedade (MAGALHÃES E DIAS, 2018).

CONCLUSÃO

Sabemos que com o passar dos anos o aumento dos aglomerados subnormais tem crescido cada vez mais, reforçando a desigualdade socioambiental e o segregacionismo. Essas populações periféricas sofrem com a falta de moradia, transporte, saúde e educação, tornando essas populações mais expostas e vulneráveis.

De acordo com os autores, ainda não há políticas publicas efetivas que possam diminuir o crescimento dos assentamentos ilegais. A falta de um plano de gestão e ações integradas se torna um desafio visto que, a divisão da população entre ricos e pobres é crescente, o que torna conflituosa a melhoria ambiental e social.

REFERÊNCIAS

Agenda 21: Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e padrões de consumo. Revista Em Discussão. Disponível em: http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/em/discussão/rio20/temas-em-discussaona-rio20/agenda-21-meio-ambiente-desenvolvimento-sustentavel-e-padroes-deconsumo.aspx

Aglomerados subnormais. Tipologias do território. Disponível em:

https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-doterritorio/15788-aglomerados-subnormais.html?=&t=o-que-e

Borelli, E. TRANSFORMAÇÕES URBANAS E DESIGUALDADE AMBIENTAL NA GRANDE SÃO PAULO. In: Anais do I Circuito de Debates Acadêmicos, 2011, São Paulo.

CORNUN, J; SVERDLIK, A; TCHOUNWOU, P.B. Melhorias de favelas

e equidade na saúde. Int J Environ Res Saúde Pública. Abril/2017; doi: 10.3390/ijerph14040342

COTRIM, Gilberto. História Global. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

DENALDI, Rosana; FERRARA L.N. A Dimensão ambiental da urbanização em favelas. Ambient, São Paulo, vol.21, Out. 2018.

GROSTEIN, Marta Dora. Metrópole e a expansão urbana: a persistência de processos "insustentáveis". São Paulo Perspec, São Paulo, v.15, n.1, Jan/Mar.2001.

IBGE investiga o meio ambiente de 5.560 municípios brasileiros. A gência IBGE Notícias, 2005. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013agencia-de-noticias/releases/12936-asi-ibge-investiga-o-meio-ambiente-de-5560-municipiosbrasileiros . Acesso em: 13/05/2005.

MAGALHÃES, J.C; DIAS, S.L.F.G. REFLEXÕES ACERCA DA URBANIZAÇÃO, MEIO AMBIENTE E RESÍDUOS SÓLIDOS EM FAVELAS. In: III Seminário Nacional sobre urbanização de favelas – URBFAVELAS, 2018, Salvador.

Pena, Rodolfo F. Alves. Favelização. Mundo educação. Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/favelizacao.htm

PEREIRA, Gislene. A natureza (dos) nos fatos urbanos: produção do espaço e degradação ambiental. Desenvolvimento e Meio Ambiente, Paraná, n. 3, p. 33-51, jan./jun. 2001. Editora da UFPR.

SILVA, L. S; TRAVASSOS, Luciana. Problemas ambientais urbanos: desafios para a elaboração de políticas públicas integradas. Cadernos metrópole 19. 2008.

OUTRO OLHAR DA MATEMÁTICA NA ELETIVA

ARTES VISUAIS, UMA VIAGEM: MATEMÁTICA, FILOSÓFICA E ARTÍSTICA

KATIA PINHEIRO XAVIER SANTANA GOMES

RESUMO

Na Eletiva: "Artes Visuais, uma viagem: matemática; filosófica e artística" apresentamos o tema Caleidoscópio, com o qual ensinamos aos alunos conceitos como reflexão e os ajudamos a construir seu próprio caleidoscópio com materiais de fácil acesso. Neste trabalho relato como isso aconteceu e como foi interessante essa vivência em sala de aula.

Palavras Chave: Caleidoscópio, Investigação matemática.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho envolvendo Matemática e Arte está inserido à nossa participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (Pibid) no subprojeto Matemática da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" em Rio Claro – SP. A unidade escolar, parceira do subprojeto Pibid/Matemática da Unesp/Rio Claro, na qual realizamos a intervenção que passamos a descrever é uma Escola Estadual de Ensino Integral do estado de São Paulo, escola de ensino médio que aderiu ao Programa Ensino Integral no

ano de 2014.

O Programa Ensino Integral definiu um modelo de escola que propicia aos seus alunos, além das aulas que constam no currículo escolar, oportunidades para aprender e desenvolver práticas que irão apoiá-los no planejamento e execução do seu Projeto de Vida.

No currículo escolar da Escola Marciano, constam as disciplinas eletivas. De acordo com as Diretrizes do Programa Ensino Integral, incluso no currículo deste modelo de escola, as disciplinas eletivas ocupam um lugar central no que tange à diversificação das experiências escolares, oferecendo um espaço privilegiado para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Por meio delas é possível propiciar o desenvolvimento das diferentes linguagens, plástica, verbal, matemática, gráfica e corporal, além de proporcionar a expressão e comunicação de ideias e a interpretação e a fruição de produções culturais.

Neste texto, passo a relatar a intervenção que promovi em colaboração com os meus colegas de grupo, professores Loni Lara Viegas, responsável pela disciplina de Filosofia e Paulo Sérgio Barbato professor de Matemática, ambos responsáveis pela Eletiva: "Artes Visuais, uma viagem: matemática; filosófica e artística. Tal Eletiva tem como ementa a reflexão, compreensão e prática das artes visuais associando-as aos conceitos matemáticos, filosóficos e artísticos. As áreas do conhecimento e disciplinas envolvidas em sua temática são a Filosofia, a Matemática e a Artes.

OBJETIVOS

Por meio da Eletiva: "Artes Visuais, uma viagem: matemática; filosófica e artística", na escola E. E. “Marciano de Toledo Piza”, temos por objetivo propiciar aos alunos uma vivência sobre Matemática e Artes para que os mesmos tenham a possibilidade de observar o quanto essas duas temáticas estão ligadas e quão interessante à matemática pode ser.

METODOLOGIA

Temos como pressuposto que o incentivo ao trabalho de investigação sobre questões matemáticas que envolvem, por exemplo, simetria; podem ajudar a ampliar as possibilidades de aprendizagem dos alunos, por possibilitarem a observação de aspectos fundamentais da Geometria, tais como: representações, conceitos e propriedades geométricas; propomos uma intervenção preocupada em estudar conceitos relacionados às linhas de simetria, polígonos, ornamentos, ângulos, fractais, por meio da construção e utilização de caleidoscópios.

Neste sentido, inspirados em Ponte ET. AL. (2009), que considera a exploração de diferentes abordagens de investigação geométrica como algo em potencial que pode contribuir com a concretização da relação entre ocorrências reais e situações matemáticas. Nesta atividade, que foi proposta na disciplina eletiva "Artes Visuais, uma viagem: matemática; filosófica e artística", a princípio, fizemos uma breve viagem no tempo e mostramos aos alunos de onde surgiu o caleidoscópio e quais foram os mais interessantes caleidoscópios já vistos e, então, explicamos o que o tor-

na tão interessante e divertido, inclusive elucidamos como as figuras são construídas dentro do caleidoscópio.

Posteriormente à apresentação dos conceitos que envolvem tal objeto, ensinamos os alunos a construírem seu próprio caleidoscópio. Para isso começamos explicando aos alunos o que é um caleidoscópio, isto é: trata-se um aparelho óptico formado por um pequeno tubo de cartão ou de metal, com pequenos fragmentos de vidro colorido que, através do reflexo da luz exterior em pequenos espelhos inclinados, apresentam a cada movimento, combinações variadas e agradáveis de efeito visual. Embora seja um brinquedo muito comum, poucas são as pessoas que suspeitam da múltipla quantidade de padrões de desenho que com ele podemos formar.

Para a atividade de intervenção que propomos e que envolvia a construção dos caleidoscópios utilizamos duas aulas da disciplina eletiva e foram necessários os seguintes materiais: réguas (três para cada aluno), papel color set preto, papel celofane transparente, fita isolante preta, miçanga, lantejoula, tesoura, estilete e lápis.

DESENVOLVIMENTO

No breve histórico que foi apresentado, buscamos mostrar aos alunos a origem do caleidoscópio e quais foram os mais interessantes caleidoscópios já construídos, por exemplo, o caleidoscópio do século XVII que um francês adquiriu por 20.000 francos, o qual era feito com pedras preciosas e pérolas no lugar de pedaços de vidro coloridos. Citamos também o Palácio das Ilusões , um lugar muito parecido com o interior de um caleidoscópio.

Após fazer essa apresentação, relembramos conceitos de reflexão da Luz em Espelhos Planos:

- 1° lei da reflexão: O raio incidente (RI) à normal e o raio refletido são coplanares, ou seja, estão no mesmo plano.
- 2º lei da refração: O ângulo de incidência é igual ao ângulo de reflexão

(r = i).

Depois de concluídas tais apresentações, iniciamos a confecção dos caleidoscópios. Para isso, inicialmente, entregamos três réguas para cada aluno, e pedimos que formassem um prisma com as réguas. Posteriormente, passamos nas carteiras para prender com fita isolante tais primas. Logo após, entregamos papel color set para os alunos encaparem os prismas construídos, neste momento, muitos alunos já olharam dentro do prisma e se encantaram por ver uma imagem refletida várias vezes, acharam fascinante e falaram que podiam ver mais amigos que o normal. Nesse momento, buscamos retomar os conceitos que justificavam o porquê aquilo era possível.

Na sequência, solicitamos aos alunos que cobrissem um dos lados do prisma com um pedaço de papel color set preto. Depois deveriam furar o meio do prisma com um lápis, seria por este furo que eles veriam os múltiplos desenhos que poderiam ser formados. Em seguida, solicitamos que os alunos cobrissem o outro lado do prisma com um pedaço de papel celofane que havia sido entregue

anteriormente. Também entregamos para cada aluno um pedaço de papel cartão cortado em retângulos compridos, para que eles pudessem finalizar o caleidoscópio. Finalmente distribuímos os potinhos de miçangas e lantejoulas e os alunos escolheram quais colocariam dentro de seu caleidoscópio, depois dessa escolha, depositaram o objeto escolhido dentro do caleidoscópio. Neste momento, pudemos perceber a admiração deles ao ver o objeto finalizado, os alunos queriam ver os caleidoscópios dos amigos e disputavam para ver quais refletiam as imagens mais bonitas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como foi necessário, durante a intervenção, ir até as mesas dos alunos para fixar as partes dos caleidoscópios com a fita isolante, percebemos que os estudantes estavam entusiasmados com a atividade proposta. Inclusive, travaram uma disputa saudável entre os que queriam finalizar a montagem do caleidoscópio primeiro.

No início, quando apresentamos o conceito de reflexão, tivemos a impressão que os alunos não se envolveram com a explicação, entretanto, quando observaram as imagens se formarem dentro do caleidoscópio, ficaram intrigados e curiosos em compreender os conceitos relacionados à tais reflexões.

Neste sentido, avaliamos de modo positivo a atividade proposta que, por ser lúdica, inspirou os alunos a saber o porquê os caleidoscópios formavam as imagens mostradas e queriam a todo tempo ver isso acontecer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa análise, essa atividade envolvendo a construção de caleidoscópios, foi ao encontro dos objetivos da disciplina eletiva “Artes Visuais, uma viagem:

matemática; filosófica e artística” por possibilitar, de forma lúdica e construtiva, a visualização de objetos geométricos. Com a utilização de tal instrumento, foi possível praticar a interdisciplinaridade, sobretudo no que se refere às interseções com a disciplina de Artes, em razão das combinações de cores e formas que se pode obter, além de permitir aos estudantes um estudo concreto e sensível de diversos conceitos relacionados à Matemática e mais especificamente à Geometria. Portanto, entendemos que esse modelo de atividade, tem o potencial de transformar o conhecimento do aluno, contribuindo substancialmente com o rompimento do estigma de matéria chata e desinteressante que insiste em assolar a Matemática.

Este trabalho foi publicado no I seminário Pibid/Sudeste e III Encontro estadual do Pibid/ES (Avaliação, Perspectivas e Metas) em outubro de 2015.

REFERÊNCIAS

Anexo II - Diretrizes do ensino integral, Governo do Estado São Paulo -Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/ documentos/342.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2015.

CARVALHEIRO, J. da R. Caleidoscópio sanitário. In: Ciência saúde coletiva. Rio de Janeiro, v.12, n.3, p. 568 – 570,

2007.

PONTE, J. P. da, et al. Investigações Matemáticas na Sala de Aula. 2° edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2009

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM:

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DE ACORDO COM NÍVEIS DE ESCRITA

KELLI CRISTINA MACEDO DA SILVA

RESUMO

Os níveis de escrita demonstram o processo de aprendizagem que o aluno desenvolve de acordo com sua bagagem cultural, seu contexto histórico indica um ser que vai para o ambiente escolar com um prévio conhecimento e necessita de estímulos para o aprimoramento da escrita. Com a ajuda de coordenadores e professores, através de seus depoimentos, relatórios e diagnósticos, desenvolvemos intervenções à alunos que apresentavam dificuldade de aprendizagem ainda no segundo semestre do ano vigente, na disciplina de português, visando a qualidade no processo de alfabetização, criando técnicas próprias e aprimoradas em um contexto lúdico, seqüenciado e dinâmico baseado no sócio interacionismo e construtivismo. Apesar desses dois últimos termos apresentarem-se ricamente em teoria no espaço educacional, a tradição que leva em conta valores silábicos ainda é um ponto muito forte trabalhado entre os professores que fizeram parte dessa pesquisa. Os diversos gêneros literários, os jogos, a ajuda da tecnologia ....constituiram práticas pedagógicas que fizeram das intervenções o caminho do sucesso e que ainda precisa ser continuada e propagado ao alunos com dificuldade sendo cada dia mais adequados as situações que serão apresentadas.

Palavras-Chave: Intervenção; Dificuldade; Construtivismo; Sócio Interacionismo

INTRODUÇÃO

Dificuldades no processo educativo tem se apresentado vastamente nas escolas, de diversas origens. Considerando a escrita uma forma de comunicação expressada em palavras e difundida entre a sociedade, grupos de pessoas, o estudo teve por objetivo melhorar o entendimento para a construção de palavras, consequentemente a formação de frases, resultando em criações de textos que expressem uma forma direta de comunicação de acordo com gêneros textuais apresentados, embasados por uma sequência didática.

A importância do instrumento de pesquisa procura propiciar aos alunos em função de seu interesse a construção de um comportamento crítico expressado pela escrita e leitura, maior autonomia, uma dedução de leitura ainda que não convencional, portanto, aguçar seu pensamento lógico, com verificações e conclusões de acordo com o que conseguiu entender, permitindo a otimização de seu aprendizado, envolvendo-o em um universo de participação ativa , seja na escola, seja em família.

De acordo com Ferreiro e Teberosky “(...) não se trata de transmitir um

conhecimento que o sujeito não teria fora desse ato de transmissão, mas sim de fazer-lhe cobrar a consciência de um conhecimento que o sujeito possui, porém sem ser consciente de possuí-lo" (FERREIRO, TEBEROSKY, 1991, p.24).

Desta forma as relações estabelecidas entre a leitura e a escrita tornam-se um instrumento de ensino onde a prática se dá a partir da necessidade real da comunicação, tornando a realidade do aluno significativa as suas necessidades.

A pesquisa em suma aborda a metodologia do construtivismo e, quando é valorizado o conhecimento do aluno, introduzindo-o em um mundo familiar, onde será possibilitado uma situação ativa do ser em processo de aprendizagem.

Segundo Maria Irene (2008, p.22)

O enfoque psicopedagógico alerta para a necessidade de uma visão de todo, ou seja, tanto os fatores intervenientes, como as condições internas e externas do processo de aprender, são significativos para a compreensão da realidade de alunos considerados como problema de aprendizagem.

Este estudo de caso eu ouvi qualquer coisa sobre não por este dizer mas não tenho certeza kelly sobre Dificuldade de Aprendizagem foi desenvolvido com quatro alunos que cursam o 1º e 2º ano do ensino fundamental de quatro Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), situadas na zona leste da cidade de São Paulo.

A escolha dos alunos se deu devido a uma manifestação insatisfatória das professoras, que comentaram sobre o insucesso pedagógico mediante comparações de níveis a serem alcançados de acordo com projeto político pedagógico das escolas, proposta curricular estabelecida pela prefeitura e experiência profissional dos professores conforme ciclos de aprendizagem. Henrique, matriculado no 1º ano, apresentava hipótese escrita de nível silábico sem valor sonoro, Agatha também no 1º ano silábica com valor sonoro, Eloisa estava na hipótese pré silábica, estando no primeiro ano, e Julia matriculada no 2º ano, apresentava a hipótese silábica com valor sonoro, todos cursando o 2º semestre de 2017.

Em primeiro momento realizamos uma sondagem com cada criança, para constatação de hipótese de escrita.

Com a confirmação do nível de escrita, e o consentimento da professora, iniciamos nosso trabalho de Dificuldade em Aprendizagem.

Todas as atividades foram planejadas com palavras de repertório vocabular do aluno e detectadas em conversas informais anterior a cada intervenção.

As atividades de intervenções foram desenvolvidas de uma forma lúdica, com jogos e pessoas que fazem parte do cotidiano do aluno para que seu conhecimento fosse despertado, e não apenas transmitido, integrando-o como sujeito ativo do processo ensino aprendizagem.

Mediante expectativas expostas pelas professoras, foram realizadas seis intervenções na atual situação objetivando o avanço de nível de escrita dos alunos e trabalhados de acordo com constatações percebidas no decorrer de atividades propostas, Em seguida às apresentamos as professora, as quais concordaram em

aplicá-las em sala de aula como forma de aprendizagem tanto dos alunos como também forma de orientação de estágio.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No ano de 2016 de acordo com dados registrados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), o nível de leitura de alunos dos terceiros anos, apresentam uma baixa porcentagem, revelando que 33,95% dos estudantes ainda estão nos níveis insuficientes de leitura, são várias as fundamentações que levam a crer que o índice de alunos que apresentam dificuldade em aprendizagem não é um processo unicamente escolar, mas pode também podem derivar de problemas familiares e sócio econômicos. O ambiente onde a criança vive tem um papel importantíssimo no processo de alfabetização, por isso, o professor precisa investir para que a sala de aula, assim como todo o espaço da escola, propicie novas descobertas no processo de construção do conhecimento.

Segundo Garcia o ambiente em que a criança vive, mesmo que sem intenção direta, termina promovendo sua educação. Na convivência diária, a criança aprende valores, normas de comportamento, tipos de relações, informações sobre o mundo, em suma, um ambiente alfabetizado, alfabetiza.

Com o objetivo de encontrar soluções para os problemas da dificuldade em aprendizagem, o ponto de partida para sondar os conhecimentos prévios dos alunos em questão, foi baseado nas hipóteses de aprendizagem de Emília Ferreiro, onde a hipótese silábica é uma construção original da criança, que por sua vez, não pode ser atribuída a um ensinamento por parte do adulto. Pode coexistir com formas estáveis aprendidas globalmente, e também pode aparecer quando não tem letras escritas.

Considerando que o aluno chega à unidade escolar com conhecimentos prévios, afinal é difícil imaginar que uma criança que cresce em um ambiente urbano, só terá o seu primeiro encontro com textos ao ingressar na escola, as sondagens realizadas indicam o nível de conhecimento de cada criança, e a partir de então o professor poderá desenvolver atividades que orientarão a evolução do conhecimento de seus alunos.

Segundo Teberosky e Colomer (2003, p.98)

No entanto, devemos ressaltar que, do ponto de vista educativo, sempre se tenta trabalhar ou partir de uma unidade com significado, a partir da qual se trabalham as subunidades que a compõem. Por exemplo, listas de nomes de animais, listas de compras, listas de ingredientes de uma receita. Faz-se, também, que essas unidades sejam trabalhadas por todas as crianças, ainda que cada uma delas o faça de maneira diferente, em função de seu nível de conhecimento.

As atividades desenvolvidas com os alunos levaram em consideração o contexto social, e os conhecimentos prévios dos alunos, visando não só a exploração deste contexto, como também a ampliação do mesmo.

Através da investigação do conhecimento prévio da criança, atividades e práticas trabalhadas anteriormente pela professora regente, possibilitando assim,

a ampliação dos conhecimentos, procurando diminuir a defasagem no sistema de escrita alfabética permitindo ao aluno a evolução nas suas hipóteses de escrita.

O trabalho foi elaborado numa perspectiva onde o propósito foi ampliar os conhecimentos pré-existentes dos alunos, para que a prática da leitura e da escrita se tornasse um ato prazeroso.

Segundo Barbosa (1994, p.118)

O saber prévio, a antecipação tanto da forma como do conteúdo da escrita, é fundamental no ato de ler. Quando a leitura se torna um ato voluntário, determinado pelas preocupações e por um saber prévio, quando o leitor utiliza todos os recursos visuais e não visuais, num diálogo entre o que está adiante e atrás dos olhos, então a escrita torna-se um meio de comunicação de eficácia notável.

Independente do meio em que o aluno esteja inserido, apropriar-se da leitura e da escrita como forma de comunicação social, é um processo, que estabelece relações eficazes, notáveis e prazerosas em qualquer contexto sócio-econômico. Fazendo assim com que a aprendizagem aconteça através da construção de novos saberes, aliados aos conhecimentos prévios e a significação social do indivíduo.

As dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização, não devem ser justificadas como influências do meio sociocultural no qual o aluno está inserido, pois as dificuldades neste processo são normais e devem ser tratadas e resolvidas com a elaboração de estratégias para ser trabalhar dentro da sala de aula, de maneira que não venha estigmatizar o aluno pelo meio no qual está inserido.

Segundo Barbosa toda criança tem um repertório de conhecimentos, que ao longo da vida, são acumulados e organizados. Esse repertório de conhecimentos funciona como um esquema de assimilação, que a ajuda na teoria explicativa do mundo que a cerca. Desta forma, quando a criança se depara com algo novo, ela se mobiliza, fazendo uma relação entre o seu repertório de conhecimentos, a estrutura cognitiva e o novo estímulo a ser aprendido.

Cabe ao professor organizar um ambiente rico em elementos escritos, provendo assim suas salas de aula com diferentes materiais, materiais estes, não apenas escolares, mas também materiais reais, da forma como se apresentam fora da sala de aula.

Segundo Teberosky e Colomer “Criar um contexto de cultura escrita significa dar oportunidade para que as crianças atribuam significados ao que está escrito, conforme suas diversas competências” (TEBEROSKY, COLOMER, 2003, p.105).

Partindo da necessidade de toque que o ser humano apresenta, julgasse importante nos anos iniciais apresentados neste trabalho, a utilização de materiais concretos como: alfabeto móvel, fichas, jogos e todo material que chame a atenção visual, devem ser usados para o desenvolvimento no processo de construção do conhecimento.

Segundo Davis e Oliveira(1994, p.44)

Neste período de desenvolvimento o pensamento operatório é denominado concreto porque a criança só consegue pensar corretamente nesta etapa se os

exemplos ou materiais que ela utiliza para apoiar seu pensamento existem mesmo e podem ser observados. A criança não consegue ainda pensar abstratamente, apenas com base em proposições e enunciados.

É necessário propor atividades diversas que explorem o visual, o tato, o lúdico, atividades bem planejadas com o objetivo de proporcionar o avanço no processo de alfabetização.

Segundo Teberosky e Colomer, há uma possibilidade infinita de atividades que podem ser trabalhadas e exploradas no processo de aprendizagem, tudo depende do objetivo que se pretende alcançar em cada caso. Independente do tipo de atividade é importante fugir da rotina oferecendo diversas possibilidades de ampliação da leitura, através de atividades diversificadas.

As atividades lúdicas muitas vezes são confundidas com atividades agitadas, barulhentas e desorganizadas, no entanto as mesmas podem acontecer de forma organizada, com o propósito de alcançar um objetivo educativo e alfabetizador. O brincar é uma atividade espontânea da criança, que lhe dá prazer e pertence ao seu mundo.

Explorar atividades lúdicas no processo educacional pode desenvolver diversas habilidades. Os jogos ajudam a desenvolver o convívio social. As regras e as histórias ajudam a dar contexto a situações abstratas que trabalham com valores éticos. As dramatizações ajudam a desenvolver habilidades de comunicação e o artesanato é importante para o desenvolvimento estético.

De uma forma geral, toda atividade lúdica propicia ao aluno a participação ativa no processo ensino-aprendizagem, permite alcançar diversos objetivos, desenvolve habilidades em diversas áreas, propicia o exercício do aprender fazendo, e aumenta a motivação em participar das atividades escolares.

Segundo Dohme (2008, p.113)

As atividades lúdicas podem colocar o aluno em diversas situações, onde ele pesquisa e experimenta, fazendo com que ele conheça suas habilidades e limitações, que exercite o diálogo, a liderança seja solicitada ao exercício de valores éticos e muitos outros desafios que permitirão vivências capazes de construir conhecimentos e atitudes. Quais, como e quando usar estes instrumentos lúdicos é tarefa do professor, que determinará os objetivos e o planejamento de como irá alcançá-los.

Tendo por base o enfoque construtivista, a proposta de trabalho é que o melhor tipo de intervenção ocorre quando o professor apresenta tarefas onde há um problema para resolver, apresentando assim, situações-problema. A situação- problema é uma situação que coloca ao sujeito a necessidade de selecionar os procedimentos adequados para alcançar um objetivo.

Segundo Teberosky e Colomer “Através dessas situações-problema o professor pode observar todo o processo de aprendizagem no seu desenvolvimento e cooperar com ele” (TEBEROSKY, COLOMER, 2003, p.98).

É importante que o professor proponha atividades que levem o aluno a reflexão, para que ele possa formular suas

hipóteses e avançar na construção do seu conhecimento. As intervenções feitas com questionamentos sobre aquilo que o aluno está produzindo, além de levar a reflexão, dão significado e sentido à atividade proposta, pois aluno não irá apenas copiar ou reproduzir, mas irá pensar sobre atividade que está fazendo, tentando encontrar uma solução adequada para o desafio que está a sua frente.

Ainda dentro de um enfoque construtivista, e apesar da silabação ser bem trabalhada no método tradicional, Teberosky e Colomer, justifica de uma forma construtivista a utilização das sílabas quando diz: “Do ponto de vista construtivista, a segmentação silábica, que serve para escrever ,vê-se apoiada pela notação externa da escrita e é reforçada pela denominação das letras e pela própria atividade de escrever”(TEBEROSKY, COLOMER, 2003 p.115).

Baseados nesta teoria entendemos que não é a segmentação silábica em si o que ajuda no processo aprendizagem da escrita, mas sim a segmentação silábica suportada pela escrita. E que a segmentação em fonemas, feita sem o apoio da escrita não antecede de forma espontânea, os níveis alfabéticos no processo de aprendizagem da escrita.

Desta forma, propor atividades para a formação de palavras com letras móveis, dividir as palavras em sílabas e propor a formação de novas palavras a partir das mesmas sílabas, são atividades que ajudam a criança a formar suas hipóteses com relação à escrita, e avançar neste processo.

Uma vez que é necessário diversificar as atividades, trabalhar em um contexto atual, lúdico, e de interesse da criança, é importante lembrar que estamos vivendo o era digital.

O giz e a lousa, assim como o lápis e o papel, não são mais os recursos suficientes para uma sala de aula. Estamos vivendo em um mundo globalizado, as redes sociais expandem cada dia mais, a tecnologia já domina o mundo financeiro e as transações comerciais, a distância física já não significa uma barreira para que as pessoas se comuniquem, não só por recurso auditivos como o telefone, mas as imagens pode ser transmitidas por vídeo conferência, chamadas de vídeo, e recursos tecnológicos similares, tudo isso em tempo real.

Uma vez que a maioria das pessoas faz uso dos recursos tecnológicos no seu dia a dia, porque não fazê-lo também dentro da escola. Os recursos tecnológicos, assim como os ambientes virtuais, constituem uma eficaz ferramenta no processo de alfabetização.

Mas não basta ter a ferramenta, é necessário saber usá-la. O uso da tecnologia não garante a aprendizagem. Apenas disponibilizar aparelhos tecnológicos na sala de aula, sem um planejamento das atividades a serem realizadas, não trará bons resultados, pois os jogos que as crianças tanto gostam, geralmente pouco contribuem para desafios e reflexões sobre a leitura e a escrita.

Beatriz Santomauro na revista on line Nova Escola (2013) declara:

Mesmo quem não sabe ler e escrever, acredite, pode enfrentar o computador em atividades com foco na alfabeti-

zação. Afinal, muitas crianças aprendem as letras em um teclado e todas podem usá-lo para grafar palavras da maneira que sabem, mesmo que não seja convencionalmente.

Esta declaração da autora está embasada em Teberosky (2004) que diz:

...diante do teclado o aluno usa as duas mãos para digitar e, em vez de traçar grafias, deve escolher umas das opções para apertar, estão à disposição dele todas as letras possíveis para compor uma palavra (um conjunto finito com uma disposição diferente da alfabética). As peculiaridades continuam: o computador permite relacionar as letras impressas no teclado com as imagens que aparecem na tela e escolher formatos variados (Teberosky, 2004 apud SANTOMAURO, 2013).

Não se pode atribuir à tecnologia a solução para o problema de dificuldade de aprendizagem, no entanto, a mesma pode colaborar no sentido de promover práticas que levem a alfabetização. Além disso, o uso da tecnologia no processo de aprendizagem torna mais acessível uma grande diversidade de textos, garante mais autonomia ao aluno, e ainda reforça para o mesmo a idéia de que o livro ou o professor não são a única fonte de informação.

O uso da tecnologia de forma bem feita e planejada com intervenções adequadas feitas no momento certo, juntamente com o bom uso de outros recursos, pode trazer bons resultados no processo de alfabetização, pois levam a criança a refletir sobre o sistema de escrita.

CAMINHOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

As intervenções foram realizadas com quatro crianças, sendo três que freqüentam o 1º ano e uma no 2º ano do ensino fundamental, todas matriculadas em diferentes EMEFs da zona leste da cidade de São Paulo. Os nomes das crianças serão mantidos em sigilo, e serão usados nomes fictícios, respectivamente: A, B, C e D a da sol é de Guarulhos

No ambiente educacional há diversos fatores que influenciam o processo de aprendizagem, sabemos que cada aluno possui um tempo de aprendizagem, alguns aprendem muito rápido, outros de uma forma lenta e alguns muito devagar, mas o mais importante é que todos são capazes de aprender. Pensando nessa afirmativa analisando o ambiente de uma escola municipal, em uma sala de 30 alunos, constatamos através de observações, diálogo com a professora e verificação no material do aluno A matriculado no 1º ano, que ainda no segundo semestre apresentava uma grande dificuldade no processo de alfabetização, ele apresentava hipótese de escrita silábica sem valor sonoro, relacionando as competências básicas estabelecidas pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e concepções pedagógicas da professora iniciamos 6 planos de intervenção, os quais visavam progresso na escrita convencional, leitura ainda que não convencional, verificação, antecipação de significados de um texto escrito, autonomia na escrita e inferência para chegar ao nível alfabético.

O conhecimento do alfabeto é fator fundamental para o caminho da escrita, visando identificar o quanto sabia sobre

o alfabeto, a primeira intervenção foi realizada apresentando a ele todas as letras com desenhos que representavam as iniciais, tentando fazer com que ele relacionasse as figuras, ao final do processo obtive 100% de progresso referente a esse objetivo.

Apesar de já ter o conhecimento das letras, como o aluno ainda não conseguia fazer uma leitura concreta das palavras, para que ele passasse a ter uma noção e despertasse seu interesse pela leitura, na segunda intervenção foi apresentado um joguinho de memorização, já que ele relacionava as letras iniciais, o jogo ficou fácil, porém, com a apresentação das palavras completas o aluno começou a reparar na escrita geral, assim, para verificar se ele havia realmente associado às sílabas na formação da escrita, comecei minha terceira intervenção.

A verificação como tema da 3ª intervenção ocorreu com outro joguinho, o dominó, nessa atividade ao reparar que o aluno em questão corrigiu sua colega que já apresentava hipótese silábica com valor desde o primeiro semestre, percebemos que nosso objetivo havia sido alcançado.

Para aperfeiçoar sua escrita começamos a trabalhar algumas palavras com sons parecidos, pedindo para que ele trocasse as letras com sons similares, exemplo B pelo P, C pelo G, o M pelo N, entre outras. Para essa atividade achamos interessante a ajuda dos próprios colegas, formando um ambiente menos formal, buscando uma pedagogia autônoma entre amigos.

Continuando a didática anterior, foi aplicada a quinta intervenção com o diferencial de buscar a autonomia do aluno em questão, e não, entre amigos. Para isso, utilizei cruzadinhas com explicações iniciais o deixei a vontade para tentar fazê-las e ao final estava tão compenetrado no que fazia chegando até a repreender--nos quando tentávamos intervir para facilitar seu desenvolvimento, afastando pensamentos negativos expressados inicialmente.

Finalizando as intervenções, para concluir que as atividades propostas influenciaram de forma positiva, em um ambiente amplo que induzisse o campo exploratório em compartilhamento com seus colegas, foi o primeiro a encontrar uma das quatro palavras que havia espalhado no parque, seguindo nossas orientações em relação a primeira atividade que trabalhamos nas intervenções, associou o ambiente a palavra conseguindo ler de forma pausada e irregular, a maior delas “ESCORREGADOR”.

Hoje o aluno ainda não é alfabético, mas, já possui hipótese de escrita silábico com valor.

O aluno B é uma menina de sete anos matriculada no 2º ano, que apesar de freqüentar as aulas de reforço paralelo da escola, encontrava dificuldade em acompanhar o desenvolvimento da sala estando na hipótese silábica com valor sonoro, conforme conseguimos constatar na primeira sondagem aplicada com a criança.

Propomos então uma atividade com várias figuras, sendo que para cada figura havia três opções de escolha de palavras. O objetivo era identificar se a criança conseguia relacionar as figuras com

as palavras, a criança realizou a atividade corretamente. Em seguida propomos uma atividade que se divide em suas folhas, onde são apresentadas figuras e na sua frente está escrito o nome da figura, porém com as sílabas fora de ordem, a proposta da atividade é que as sílabas fossem colocadas na ordem correta formando assim o nome da figura. Nesta atividade a criança apresentou dúvidas, neste momento entramos com o questionamento com o objetivo de promover a reflexão sobre o som das sílabas trabalhadas. O questionamento teve sucesso, pois levou a criança a pensar e realizar a atividade corretamente.

Na segunda intervenção não alcançamos sucesso, pois a atividade apresentava as figuras com o nome na frente, mas com as letras fora de ordem, o insucesso da atividade se deu pelo fato da criança associar um letra para cada som, por isso não conseguiu organizar as letras para formar as palavras.

Propomos então uma terceira intervenção também sem muito sucesso, uma cruzadinha onde a criança acertou poucas palavras, resolvemos então que as próximas atividades seriam todas de um mesmo campo semântico(animais), e com o objetivo de identificar as sílabas dentro das palavras e o som das mesmas.

No próximo encontro apresentamos uma atividade para associar os nomes dos animais às figuras correspondentes, depois fichas com os nomes dos animais com as sílabas em cores diferentes, após a leitura das fichas cortamos as mesmas dividindo e misturando as sílabas e propondo à criança que formasse os nomes dos animais trabalhados e também novas palavras que propomos. Durante a atividade fazíamos questionamentos referentes ao som das sílabas para levar a criança à reflexão da segmentação silábica. Os questionamentos levaram a criança a refletir e concluir a atividade com sucesso.

Na quinta intervenção a proposta foi uma cruzadinha com o nome de animais junto com um banco de palavras, a crianças usou a estratégia de contar o número de letras de cada palavra para descobrir onde elas se encaixavam na cruzadinha. Em seguida apresentamos as fichas com o nomes dos animais com as sílabas em cores diferentes, e a proposta de juntar as sílabas para formar os nome dos animais e depois formar novas palavras com as mesmas sílabas, tudo isso apoiado em questionamentos sobre o som das sílabas, mais uma vez a atividade teve sucesso pois a criança parou para refletir com os questionamentos e realizou a atividade.

No sexta intervenção outra cruzadinha com animais, mas desta vez no banco de palavras havia outra palavras parecidas com os nomes dos animais, como pato, pano, girafa, girada, assim a criança não consegui usar o recurso de contar as letras para ver onde se encaixavam. A partir daí começamos a questioná-la, por exemplo: com qual letra começa pato, e a próxima letrinha qual será, e agora qual letrinha para formar o TO? Desta forma a criança conseguiu concluir a atividade corretamente, e ao final apresentamos as fichas com os nomes dos animais e propomos a leitura de cada ficha.

O avanço que notamos na última sondagem foi que o valor sonoro que apa-

recia mais nas vogais, agora aparece mais nas consoantes, mas durante as atividades percebemos que os questionamentos a respeito do som das sílabas dentro das palavras, e sobre quais letras usar para formar o som daquela sílaba, levaram a criança à reflexão, e deram suporte para que ela conseguisse realizar as atividades propostas.

O aluno C é uma menina de sete anos matriculada no 1º ano, com dificuldade em acompanhar o andamento da sala. A primeira atividade foi uma sondagem no campo semântico aniversário utilizando as palavras: brigadeiro, palhaço, bolo e som. Das quatro palavras ela conseguiu fazer uma palavra certa bolo, constatamos que ela estava na hipótese pré- silábico.

Na primeira intervenção foi leitura de um texto festa de aniversário depois aplicamos uma atividade para marcar um X no que começa com a letra B. Resolvemos usar caixinhas de leite com as letras coladas, espalhamos as caixinhas com as letras, para que ela procure é ponha letra por letra até formar a palavra, o objetivo desta atividade é reconhecimento das palavras que começa com a letra B .

Na segunda intervenção passamos uma cruzadinha que tem o desenho e as setas indicando a palavra para escrever. Para nossa surpresa conseguiu realizar quase tudo só errando a letra N de Boneca e a letra E. Objetivo desta atividade é desenvolver habilidade, estimular o campo da memória.

Resolvemos utilizar também os recursos tecnológicos, utilizamos um tablet que possibilitou utilizar o alfabeto melado que ao passar o dedo na letra B, por exemplo, canta uma musica em seguida aparece várias palavras que começa com B.

Resolvemos dar um ditado recortado. Ela conseguiu fazer a maior parte do exercício, porém ela colocou os nomes nos lugares errados. Perguntamos se ela estava vendo algum erro ela e sorriu e disse que não tinha percebido, assimilando a primeira e a última letra para ler. Objetivo de todos os trabalhos é fazer a aluna refletir enquanto está fazendo as atividades.

Nesta quarta intervenção resolvemos sentar com a aluna e conversar sobre o dia na escola, depois apresentamos um desenho para ela pintar, em seguida espalhamos várias letras diferentes e colocamos um desenho de bule, um desenho de toalha e um olho de plástico, nesta proposta o nosso objetivo é ver as letras que ela conhece.

Na quinta intervenção pedimos para escrever o nome dela numa folha e depois riscar a primeira letra do nome dela e com a mesma cor riscar as demais, o objetivo desta atividade é reconhecimento das letras do seu próprio nome, pois as vezes ela escrevia o próprio nome errado.

Preparamos uma atividade para ligar os nomes de acordo com os desenhos e a separação das silabas, conseguiu fazer a atividade de ligar os nomes já na separação das sílabas ela não atingiu o objetivo.

Analisando a última sondagem, houve certo avanço na escrita, porém não mudou de nível e precisa ser mais trabalhado, pois cada criança tem seu tempo de aprendizagem.

No caso da aluno D, uma menina

de seis anos, matriculada no 1º ano do ensino fundamental, concluímos através da sondagem que ela se encontrava na hipótese silábica com valor sonoro, fazendo uso de letra coringa.

A primeira atividade proposta foi o texto da música A Barata, no começo ela teve dificuldade de segmentar as palavras, a intervenção foi feita de forma lúdica cantando e parando a cada palavra, com o objetivo de compreender a função dos espaços em branco na segmentação de palavras.

Na segunda intervenção, usamos a trilha do alfabeto, no começo ela não conseguiu atingir os objetivos somente quando apresentamos de uma forma lúdica que ela obteve entendimento, compreendendo assim, a sequência alfabética.

Partimos para uma terceira atividade usando uma cruzadinha com palavras iniciadas com B e P para que ela percebesse a diferença sonora destas letras. A intervenção foi feita usando o silabário e também letras móveis, chamando a atenção para o som das letras ao abrir e fechar a boquinha.

Na quarta atividade foi contada para a criança a história do Pinóquio e depois um caça palavras com as palavras do conto, usamos ficha para promover a percepção da junção das palavras desta maneira atingiu os objetivos.

A quinta intervenção aplicada foi o rolo silábico, o objetivo era trabalhar a construção de palavras, esta atividade além de agradável, ajuda a compreender através do concreto, auxilia na formação da imagem mental de uma forma que os alunos entendam. Ela no começo não conseguiu o objetivo, a nossa intervenção foi colocar primeiro o desenho no rolo silábico e com o auxilio do silabário pedíamos para ela fazer a junção das letras formando as palavras, desta forma ela conseguiu atingir os objetivos.

Na sexta intervenção realizamos uma atividade de escrita de acordo com as figuras, objetivo: identificar as palavras de acordo com as figuras e conhecer as sílabas iniciais e a sua forma de escrita. A criança teve apresentou muitos erros, como Intervenção usamos fichas de leitura escondida mostrando de duas em duas as letras formando as palavras pedindo que ela tentasse ler sendo assim conseguiu atingir o objetivo.

Foi feita a ultima sondagem onde ela teve evolução de silábica com valor para silábica alfabética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da realização deste trabalho, podemos concluir que as dificuldades de aprendizagem são um fator comum presentes no processo de alfabetização durante o 1 º ciclo do ensino fundamental, essas dificuldades derivam de diversos fatores, como o convívio social, o desenvolvimento cognitivo, o apoio familiar, a estrutura política do governo, e o papel da escola. Mas nenhum desses fatores oferece ao educador respaldo para estigmatizar o aluno como um indivíduo que não tem condições de aprender.

Com base nas pesquisas realizadas, e no conteúdo teórico abordado, podemos chegar à conclusão que cada criança tem o seu tempo e forma de aprendizagem, nem todas aprendem no mesmo

tempo e da mesma forma, no entanto, todas aprendem.

Por isso cabe ao professor organizar e planejar estratégias que propiciem o aprendizado de todos, e não somente oferecer atividades que avance a aprendizagem de quem já sabe, excluindo aqueles que apresentam dificuldades.

Atividades bem planejadas, significativas, que explorem o conhecimento prévio da criança no sentido de ampliá-lo. Atividades lúdicas que motivam a participação do aluno, desenvolvem habilidades e permitem alcançar objetivos diversos. Propostas diversificadas que saiam da rotina e permitam o avanço do aluno no processo de aprendizagem.

O giz e a lousa não podem ser mais os únicos recursos usados pelo professor, jogos, brincadeiras, recursos tecnológicos, músicas, contos, materiais concretos como letras móveis, fichas, são alguns dos diversos materiais que podem ser usados no processo de alfabetização. No entanto, estes recursos se utilizados sem planejamento e sem objetivo, não trarão bons resultados, pois não é o recurso em si que traz o resultado, mas sim a forma como é utilizado pelo professor.

Por isso, cabe ao profissional da educação se aperfeiçoar e buscar conhecimento para que possa elaborar atividades bem planejadas e com objetivos específicos a serem atingidos. Propostas de trabalho significativas e que levem o aluno a reflexão e não apenas a memorização.

Por mais que existam dificuldades no processo de alfabetização, nada justifica a rotulação de um aluno como incapaz de aprender, cada um tem seu tempo e seu modo de aprender novos saberes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e Leitura. São Paulo: Cortez, 1994.

DAVIS, Claúdia. ; OLIVEIRA, Zilma. Psicologia na Educação. São Paulo: Cortez, 1994.

DOHME, Vania. Atividades Lúdicas na Educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis: Vozes, 2008

FERREIRO, Emília. ; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artmed,1999.

GARCIA, Regina Leite. Aprender desaprendendo: Fazendo Artes. Brasília: 1988.

MIRANDA, Maria Irene. Problema de aprendizagem na alfabetização e intervenção escolar. São Paulo: Cortez, 2008.

NOVA ESCOLA. 13 perguntas e respostas sobre computadores na pré-escola. Disponível em HTTP:// novaescola.org.br/ Acesso em 03 NV 2017.

TEBEROSKY, Ana. ; COLOMER, Teresa. Aprendendo a Ler e a Escrever: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ARTES VISUAIS NO ENSINO INTEGRAL

KELLY THIAGO DA SILVA

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo elucidar que por meio do ensino de artes o professor poderá contribuir com o desenvolvimento e ampliação dos conhecimentos de seus alunos e também melhorar a qualidade do ensino de artes aos educandos, possibilitar também que o professor compreenda que o aluno necessita desenvolver sua potencialidade em artes. O professor das escolas brasileiras encontra vários desafios dentro das salas de aula, desafios ainda maiores do que educar propriamente. Trata-se de mediar e promover o ensino levando em conta a diversidade cultural presente no grupo.

Palavras-chave: Aprendizado; Habilidades; Pensamento Crítico; Artes Visuais.

INTRODUÇÃO

A arte é muito mais do que isso, ela compreende o imaginário, possibilitando que o indivíduo se torne crítico e criativo. Entenda o que está a sua volta, e crie a sua própria arte de maneira que lhe é possível. O ensino da arte considera quatro hipóteses: que o indivíduo já desfruta de alguma experiência estética, antes de entrar para a escola ou fora dela, a partir de estímulos como a natureza ou o artesanato popular. Se o aluno vem para a escola com informações sobre arte, através de experiências e ensinamentos de sua família, porque não utilizamos isto como alavanca de estudo dentro do grupo? Nesta o foco é mostrar que o professor veja que utilizar o conhecimento prévio de seus alunos para a arte é um instrumento rico, traz novas experiências e ajuda na construção do conhecimento com significado. Atividades rotineiras estão fora do nosso contexto, não queremos impor nossos limites para os alunos, o alcance de suas mãos e a sua imaginação é o que vai delimitar o espaço de sua atuação gráfico-plástico. Educadores e adultos precisam deixar de lado a ideia de que as crianças devem realizar produções semelhantes ao real.

E, com a sociedade como um todo, desenvolvem, percepção, observação, sensibilidade e imaginação que contribui para sua criticidade e desenvolvimento como um cidadão do mundo segundo Ana Mae Barbosa (2010, p. 2): “A arte na educação afeta a invenção, inovação e difusão de novas ideias e tecnologias, encorajando um meio ambiente institucional inovador e inovador” (BARBOSA, 2010, p. 2).

Na educação infantil não há uma disciplina específica para o ensino de arte, assim como para as outras disciplinas, como são ensinadas no ensino fundamental. Contudo, se entende que os eixos temáticos devem ser trabalhados na sala de aula com os pequenos e as artes visuais fazem parte desses eixos, assim como: natureza e sociedade, movimento, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática.

As crianças pequenas se comunicam com muita facilidade por meio da arte, já que para isso não há a necessidade de se expressar verbalmente ou por meio da linguagem escrita, necessaria-

mente. Portanto, a interação por meio do desenho, dos movimentos, das esculturas, da música, das cores e outros, se torna mais palatável para os pequenos.

Sendo assim, esse artigo buscou em autores que se debruçam sobre a importância da arte no ambiente escolar, principalmente, para as crianças pequenas, um entendimento sobre as artes visuais e como a arte deve ser entendida, compreendendo o seu percurso histórico na educação brasileira.

O processo artístico não envolve apenas folhas e lápis de cores, tintas e recorte e colagens. A arte envolve um planejamento, por menor que seja ou mesmo, a espontaneidade; ela envolve sentimento, emoção, criação, história, cultura, comunicação, interação e etc.

Considera-se, portanto, que para que as artes visuais sejam trabalhadas em sala de aula, é preciso que o professor reconheça a sua importância e as diversas possibilidades de trabalho que esse eixo oferece. Sendo assim, ter um olhar atento para o aluno na sua forma mais complexa e entender o seu ritmo e a forma como deseja se comunicar com o mundo, é o primeiro passo para se pensar em arte com os pequenos.

ARTES VISUAIS EM FOCO

Uma consequência desse desafio foi o reconhecimento de que o significado de uma obra de arte não estava necessariamente contido nela, mas às vezes emergia do contexto em que ela existia. Tal contexto era tanto social e político quanto formal, e as questões sobre política e identidade, tanto culturais quanto pessoais, viriam a se tornar básicas [...] Teorias psicanalíticas, filosóficas e outras teorias culturais foram-se tornando cada vez mais importantes no final da década de 70 para a formulação de um pós-modernismo crítico (ARCHER, 2001, p. 10-11).

Temos que pensar na arte como algo não convencional capaz de expressar estados mentais, novos significados, novas formas. Uma pintura sugere muitas coisas além do que ela afirma é um poema a arte está naquilo que ele diz. Mas qual é o significado da arte? Os artistas não deixam uma explicação de sua obra, uma vez que a sua obra é a própria explicação. JASON (1996) nos explica que, a arte tem sido considerada um diálogo visual, pois ela expressa o que o artista estava imaginando, de uma maneira tão clara que seria como se ele estivesse falando conosco através da obra que é muda. A existência de um diálogo com a obra, deixa claro que há uma participação ativa entre artista e nós. Como não podemos falar com a obra de arte, podemos aprender a reagir a ela:

Certamente o homem cria alguma coisa pelo impulso de reorganizar a si mesmo e ao meio em que vive de uma maneira ideal. Segundo JASON (1996) a arte representa a compreensão mais profunda e a mais alta aspiração de seu criador. Por este motivo, uma obra contribui tanto para a nossa visão de mundo e ficamos muito emocionados. A arte tem o poder de comunicar a concepção que temos das coisas através de procedimentos que não podem ser de outras maneiras. Na arte assim como na linguagem, o homem é um inventor de símbolos que podem ser transmitidos de diversas formas.

O processo é semelhante ao aprendizado de uma língua estrangeira. Precisamos aprender o estilo de a forma de ver as coisas de um país, de um período e de um artista, caso queiramos compreender adequadamente a obra. A apreciação estética é condicionada apenas pela cultura, que é tão diversificada que se torna impossível reduzir a arte a qualquer conjunto de preceitos (JASON, 1996, p. 6-7).

O que é arte? Porque o homem a cria? Poucas perguntas são capazes de provocar um debate tão caloroso e resultar em tão poucas respostas satisfatórias.

Mas se não conseguimos chegar a uma conclusão definitiva, há, no entanto, muitas coisas que podemos dizer (JASON, 1996, p.6).

Para que se possa apreciar a arte é necessário conhecimento, entendimento do tempo circunstância espaço. Sem estes requisitos a arte não tem significado, passa apenas a ser algo comum ou incomum, mas, sem que nos remete a reflexão ou desperte os nossos sentidos. Por isso, faz-se necessário o conhecimento da cultura, da história do artista, do tempo em que foi elaborada. Para JASON (1996) imaginar significa formar uma imagem – um quadro- em nossa mente. Nós seres humanos somos as únicas criaturas que possuem imaginação.

Imaginação, importante e necessária para que possamos viajar junto ao artista em sua obra de arte, necessária também para aquele que cria e nos mostra em forma de arte tudo aquilo que imaginou um dia. Então, refletimos; para quê serve a arte? Porque ela se faz tão necessária e importante na educação infantil? Como o professor pode trabalhar arte com suas pequenas crianças, e trazer significa- 321 Revista Educar FCE - 33 ª Edição - Agosto/2020 do para tudo isso? Antes de começar a trabalhar na educação infantil o professor precisa ter o conhecimento, informações e acima de tudo entender a importância da arte, a história e de que maneira ela próprio entende a arte como ferramenta de trabalho e mudança na vida das pessoas. A arte traz a elevação do espírito, quando entendida em sua essência, mas, o professor não consegue trazer significado se não acredita naquilo em que está mostrando ao aluno. Portanto, é essencial que o professor tenha consciência da importância de oferecer aos seus pequenos alunos o primeiro contato com a arte, de maneira prazerosa e significativa, que ficará como experiência inicial para as próximas etapas da vida estudantil.

"É por assim dizer, a cola que mantém unidos a personalidade, o intelecto e a espiritualidade do homem". (JASON, 1996, p.7). A imaginação se faz importante para que possamos entender o passado que é realmente necessário para a nossa sobrevivência. E o artista continua sendo aquele cuja obra é capaz de emocionar e nos fazer refletir:

INCLUSÃO E ARTE

A educação é um fenômeno específico da espécie humana e nos permite distinguir entre o modo histórico e cultural de existir dos seres humanos do modo natural de existir dos outros seres vivos. Caracteriza-se como processo global por meio do qual os indivíduos, em interações

contínuas e dialéticas com o mundo em que vivem, desenvolvem suas capacidades intelectuais, relacionais, motoras, afetivas, éticas, estéticas, religiosas, etc. (BOSI, 2006).

Arte como técnica nessa concepção, o ensino de arte na educação escolar não possui um fim em si mesmo, mas, serve como meio para se alcançar objetivos que não estão relacionados com o ensino de arte propriamente dito. Parte basicamente de dois princípios: a efetivação do processo de aprendizagem da arte através do ensino de técnicas artísticas, para uma formação inicial, que visa, como por exemplo, à preparação para a vida no trabalho, e na utilização da arte como ferramenta didático pedagógica (CARVALHO, 2008, p. 73). Acredita-se que através da arte na educação é possível desenvolver certas áreas do conhecimento como a percepção visual, auditiva, a expressão corporal, a intuição, a imaginação, o pensamento analógico, concreto, holístico e a reflexão, permitindo assim, o desenvolvimento da criatividade, sendo também uma forma de estímulo para o

educando com deficiência e sem deficiência (CARVALHO, 2008, p. 73).

A arte e a educação estão ligadas ao longo da história da humanidade, as duas proporcionam às pessoas, formas diferentes de ver e ler o mundo em diferentes concepções em suas diferentes culturas e sociedades. A sociabilidade é a principal característica humana, sendo a arte produto da interação do homem como meio, as características humanas conferem a arte um caráter social, ou seja, coletivo e também inclusivo à medida que ao inventar e criar novas formas, o artista adiciona, inclui agrega valores, conceitos de uso social compartilhando pensamentos e ideias. O caráter transformador e inclusivo da arte está atrelado em uma ferramenta para trabalhar com pessoas com deficiência, pois este público possui especificidades que nos reportam a um novo olhar para metodologias diferenciadas (ARCHER, 2001, p. 10-11).

Quem observar a arte dos tempos atuais será confrontado com uma infinita profusão de estilos, formas, práticas, programas, materialidades, linguagens, tecnologias, enfim, uma verdadeira diversidade de práticas artísticas contemporâneas, caracterizadas pelo experimental. Os artistas contemporâneos, como em toda a história, mostram através de sua arte o pensamento de determinada época, a sociedade híbrida em que estão vivendo, as questões políticas, religiosas, econômicas e sociais que os envolvem. Relações mais estreitas entre arte e vida cotidiana foram estabelecidas, desafiando uma narrativa modernista da história da arte, mais particularmente identificada com o crítico norte americano Clement Greenberg (ARCHER, 2001).

Nesta perspectiva cabe aos professores de artes, questionar, discutir, pesquisar, buscando modificar opiniões dentro e fora da escola. Em nenhum outro período da história da arte houve tanta diversidade de temas, antes não debatidos como gênero, classe, etnia, relação público e obra, entre outros. A arte contemporânea é reflexo de todo contexto ao redor, é cultura, é estudo e é política. “Uma arte educação pós-moderna enfatiza a habilidade de se interpretar obras de arte sob o aspecto do seu contexto social e cultural

como principal resultado da instrução" (EFLAND, 2005, p.177).

Sobre esse caráter transformador da arte Alfredo Bosi (2006) nos diz que a arte é um fazer; "É um conjunto de atos pelos quais se muda a forma e se transforma; movimento que arranca o ser do não ser, e a forma do amorfo." Assim, segundo o autor, o indivíduo se protagoniza no mundo através daquilo que ele produz, isso reflete na construção da sua identidade (forma)sócio histórica e pessoal a medida em que este relaciona-se e interage com o meio e as demais pessoas (BOSI, 2006).

Sabe-se que durante séculos, os deficientes foram considerados seres distintos e à margem dos grupos sociais, mas à medida que o direito do homem à igualdade e à cidadania tornaram-se motivo de preocupação dos pensadores, a história da Educação Especial começou a mudar. No que diz respeito às ações governamentais e às propostas político pedagógicas, as áreas de Arte-Educação e de Educação Especial, há muito tempo, têm enfrentado desafios semelhantes. Tais desafios estão relacionados à desvalorização perante as outras esferas escolares e à falta de investimento do governo em recursos humanos e materiais, dificultando o trabalho educativo diário (CARVALHO, 2008, p. 73).

Há uma contradição preocupante entre a proposta de uma "educação inclusiva" e os modos como as verbas são direcionadas às instituições públicas de ensino (HOURIGAN, 2014). O repasse financeiro e a distribuição recursos humanos e materiais dependem do escore obtido nas avaliações externas aplicadas como uma exigência do governo.

Existe então uma cobrança implícita para que as escolas alcancem e mantenham o resultado esperado. Considerando a natureza do trabalho da área de Arte e da Educação Especial vemos um distanciamento em relação 80 Revista Educar FCE - 27 ª Edição - Fevereiro/ 2020 a essas exigências, pois ambas trabalham na perspectiva de desenvolver as potencialidades individuais de cada aluno de acordo com as suas possibilidades. Desta forma, elas pouco colaboram para obtenção dos números esperados nas avaliações padronizadas. Em decorrência de tal fato, essas áreas são desvalorizadas no contexto escolar, ocasionando perdas significativas para o desenvolvimento de todos os alunos, mas principalmente, dos alunos com deficiência (HOURIGAN, 2014).

A arte apresenta importância evidente na vida de todas as pessoas, mas no caso dos alunos com deficiência assume um papel importante na formação de sua personalidade. A pessoa com deficiência muitas vezes apresenta poucas oportunidades de realização, poucas fontes de prazer, é necessário que essas pessoas descubram valores em suas vidas, sintam-se importantes, úteis e amadas. A arte está ligada na nossa história, em nossa cultura e em nosso aprendizado e nessa direção Tibola (2001, p. 13) afirma que:

A importância do exercício da expressão artística não está apenas no desenvolvimento da criatividade que ela promove, ou no aprimoramento das formas de percepção por parte das pessoas: a Arte é relevante enquanto objeto de conhecimento que amplia a compreensão do homem a respeito de si mesmo e de sua interação com o mundo no qual vive

(Tibola, 2001, p. 13).

A arte é uma forma de comunicação que os seres humanos utilizam para se expressar por meio das linguagens artísticas. Podemos encontrar essas linguagens artísticas em diferentes espaços e lugares, como por exemplo, nas ruas, nos outdoors, muros, placas, carros, na arquitetura das casas, no teatro, no cinema, nas roupas, estampas, no rádio, na televisão, na internet, na escola entre outros lugares e momentos da vida cotidiana (Tibola, 2001, p. 13). A escola, nesse contexto, pode ser o espaço responsável por oportunizar o contato e o entendimento sobre arte aos educandos, desenvolvendo a imaginação e a criação ao fazer arte. Segundo Tibola (2001, p. 16):

Entende-se que cumpre à escola assegurar aos seus alunos a efetiva construção de conhecimento em arte, o que significa mais do que a mera reprodução de formas, ou execução de técnicas muitas vezes destituídas de qualquer dimensão estética efetiva. Significa oportunizar aos alunos o domínio dos elementos das diversas linguagens, de modo que possam expressar-se com autonomia por meio delas, e, ao mesmo tempo possam apreciar diferente fazeres artísticos, reconhecendo seu valor estético e compreendendo suas relações com o tempo, a história e o ambiente em que foram produzidos (TIBOLA, 2001, P. 16).

PODER ARTÍSTICO

Nesse processo de aprendizagem, o indivíduo traça um percurso de criação e construção potencializando o seu conhecimento de mundo e as suas infinitas formas de observação. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI, preveem que: As práticas pedagógicas que compõem o trabalho curricular na educação infantil, deve ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical (DCNEI, 2010, Art. 6º).

O espaço da arte-educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os seus níveis e formas de ensino. Não é um campo de atividade, conteúdos e pesquisas de pouco significado. Muito menos está voltado apenas para as atividades artísticas. É território que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador plural e interdisciplinar no processo formal e não-formal da educação. Sob esse ponto de vista, o arte-educador poderia exercer um papel de agente transformador na escola e na sociedade (ROSSI, 2003, p. 20).

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança (DCNEI, 2010, Art. 9º).

A Arte, enquanto linguagem, interpretação e representação do mundo, é parte deste movimento. Enquanto forma privilegiada dos processos de representação humana, é instrumento essencial para o desenvolvimento da consciência, pois propicia ao homem contato consigo

mesmo e com o universo (BUORO, 2003, p. 20).

Ao analisar as diferentes dimensões da cultura em que as pessoas estão imersas tomam consciência de que se trata de um universo diversificado e provocativo. Talvez possa ser concebido como caleidoscópio. Nele estão presentes expressões de diferentes universos culturais, assim como manifestações das culturas populares e eruditas, da arte e da ciência, do artesanato e da microeletrônica e das distintas formas de comunicação de massa. Alguns falam de um verdadeiro labirinto em que se dão formas originais de produção cultural (CANDAU, 1995, p. 298).

A arte na educação infantil, pode ser pensada de várias maneiras, dentro de uma concepção formativa em seu aspecto lúdico e criativo. Neste ponto de vista, a contribuição deste ensino contribui para o desenvolvimento de forma que oportuniza a aprendizagem. Neste sentido, Beineke (2012) afirma: [...] a aprendizagem criativa em música pode indicar uma alternativa possível quando se deseja construir uma educação musical na escola básica que contribua com a formação de pessoas mais sensíveis, solidárias, críticas e transformadoras, quando a criação abre a possibilidade de pensar um mundo melhor (BEINEKE, 2012, p. 56).

A partir da afirmação de Beineke (2012), é possível notar que a contribuição da arte para a vida do ser humano em todos os seus aspectos, é fundamental pensando nessa formação como a potencialização de uma linguagem que serve para atribuir significado sensível dos elementos que nos rodeiam. Segundo o RCNEI (1998): 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. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (BRASIL, 1998, p.45).

As crianças são como a Arte: pura expressão. Acho que é por isso que os adultos as chamam de arteiras. Há afinidade entre as crianças e a arte – espontaneidade, capacidade de comunicar, de dialogar com o mundo, com a vida.

Então, podemos dizer que ambas se alimentam da mesma fonte (BARBIERI, 2012, p. 78).

É necessário rever todo esse quadro: repensar um trabalho escolar consistente, duradouro, no qual o aluno encontre um espaço para o seu desenvolvimento pessoal e social por meio de vivência e posse do conhecimento artístico e estético. Esse novo modo de pensar o

ensino-aprendizagem de arte requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições; uma metodologia onde o acesso aos processos e produtos artísticos deve ser tanto ponto de partida como parâmetro para essas ações educativas escolares (FUSARI, 1993 p.21 e 22).

Evidentemente, não é qualquer expressão por meio da arte que se permite decodificar por qualquer público. Sempre deve levar na devida conta a suposta adequação/inadequação entre o conteúdo, o continente e a clientela. À medida que se avança no grau de escolaridade, por exemplo, pode-se recorrer a técnicas com maior sofisticação e complexidade interpretativa (PARANHOS, 1996, p.13).

EDUCAÇÃO INOVADORA E AS ARTES

As habilidades e competências que devem ser observadas pelos professores nos alunos. Diante disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 15), logo na apresentação da proposta do volume 6, das séries iniciais do Ensino Fundamental, destinado à Área Curricular Arte, diz que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação (BRASIL, 1997,p.15).

Dessa forma nos anos iniciais o aluno deve ser incentivado a enfatizar o desenvolvimento de formas a criar ideias originais, expressar-se, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a criatividade, a sensibilidade e a autoconfiança:

Em nossa vida diária estamos rodeados por imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens (BARBOSA, 1998, p. 17).

Artes é uma disciplina bastante abrangente, rica em conhecimentos, os educadores necessitam aprender a explorar essa disciplina procurando estratégias para disseminar esses conhecimentos para que os alunos possam ser capazes de se tornarem críticos e reflexivos diante de uma imagem ou obra de arte: “Os professores, tradicionalmente, no Brasil, têm medo da imagem na sala de aula. Da televisão às artes plásticas, a sedução da imagem os assusta, porque não foram preparados para decodificá-la e usá-la em prol da aprendizagem reflexiva de seus” (BARBOSA, 1988, p. 138).

Quando vivemos a prática ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve estar de mãos dadas com a decência e a seriedade. Segundo Paulo

Freire (2003 apud GADOTTI, 1991, p.29).

Dessa forma, é necessário que o docente tenha como objetivo preparar seus alunos para ter uma visão ampla da sociedade em que vive:

O Ensino Fundamental, de acordo com o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2008), objetiva a formação básica do cidadão, garantindo "o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo"; "[...] a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade".

Deste modo, é necessário começar a educar o olhar da criança desde a educação infantil, possibilitando atividades de leitura para que além do fascínio das cores, das formas, dos ritmos, ela possa compreender o modo como a gramática visual se estrutura e pensar criticamente sobre as imagens (BARBOSA, 2008, p.81).

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (PCN, 1997, p. 15).

Assim, a Lei nº 9394/96 revogou as disposições anteriores e a Arte passou a ser considerada obrigatória na educação básica. O seu artigo 26, §2º: "O Ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (BRASIL, 1997, p.30).

A produção de arte faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais, mas somente a produção não é suficiente para a leitura e o julgamento de qualidade das imagens produzidas por artistas ou do mundo cotidiano que nos cerca. Este mundo cotidiano está cada vez mais sendo dominado pela imagem. Há uma pesquisa na França mostrando que 82% da nossa aprendizagem informal se faz através da imagem e 55% desta aprendizagem é feita inconscientemente. Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura de imagens de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento. Esta decodificação precisa ser associada ao julgamento da qualidade do que está sendo visto aqui e agora e em relação ao passado. Preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara a criança para o entendimento da imagem quer seja arte ou não (BARBOSA, 2008, p. 34-35).

TRABALHO DE EQUIDADE

Vem embasando-se sob os aspectos: conceituais, histórico e legais, por meio de pesquisa bibliográfica, em artigos, links, livros e legislação do Ministério da Educação, na área de educação a distância. No que diz respeito às concepções de educação a distância, evidenciou-se que a legislação vigente e os autores de educa-

ção a distância, concordam com a concepção, de que a EaD seria uma modalidade mediada pelas TICs, com o cunho de viabilizar a mediação entre professores e estudantes, que estariam separados tanto no aspecto espacial quanto no temporal.

Vygotsky (1999) afirma: A Arte é social em nós e, se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essência sejam individuais. Por isso, quando a Arte realiza a catarse e arrasta para esse fogo purificador as comoções mais íntimas e mais vitalmente importantes de uma alma individual, o seu efeito é um efeito social... A refundição das emoções fora de nós realiza-se por força de um sentimento social que foi objetivado, levado para fora de nós materializado e fixado nos objetos externos da Arte, que se tornaram instrumento da sociedade. [...] De igual maneira, a Arte é uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através da qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser. Seria mais correto dizer que o sentimento não se torna social, mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de Arte, converte-se em pessoal sem com isto deixar de continuar social (VYGOTSKY , 1999, p. 315).

Parafraseando Kastrup (2010) a pessoa, que a possui, é apresentada como uma pessoa dotada de uma vidência especial e de uma capacidade mística. Há incontáveis aplicações metafóricas do termo deficiência no domínio do conhecimento e no domínio moral, significando confusão do juízo, privação da reflexão, do discernimento e da razão. É nessa interatividade que a linguagem ocupa o seu espaço na aprendizagem. Então, pode-se dizer que a arte é considerada a linguagem dos homens, possui a magia do universo, de imagens, palavras, sons, olhares e gestos (KASTRUP, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos desafios propostos ao profissional de artes, principalmente no Estado e sobre a perspectiva de um novo currículo escolar, em que haja mais interação, cooperação e descobertas significativas, o ensino por meio da Arte vem favorecer o desenvolvimento das capacidades criativas e potencializar novos modos de conceber o objeto de ensino.

Por meio da pesquisa realizada, foi observado que a arte na educação infantil, assim como em fases posteriores de ensino, se faz essencial para o desenvolvimento da criança. Deste modo, é importante que ela esteja presente e que sejam oferecidas diversas possibilidades de vivenciar, criar e potencializar as criações artísticas.

Oferecer a possibilidade em que a criança tenha contato com materiais naturais, proporciona que ela conheça sobre a própria natureza e que crie a partir dela. Existem escolas que não possuem um ambiente natural em que se pode ter contato com a terra, com folhas, flores, madeira e outros. No entanto, levar esses materiais para a sala e explicar para as crianças de onde eles vieram e qual é o seu papel de representatividade no meio ambiente, pode fazer com que a sua imaginação se eleve e que ela crie artisticamente com eles.

Na criação da fala e da linguagem,

brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda a expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria outro mundo, um mundo poético, o lado da natureza (HUIZINGA,1971, p.7).

REFERÊNCIAS

ALVES, J. R. M. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (Org.). Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education Brasil, 2009. p. 9-13.

AMARAL, L. A. Deficiência e Arte. São Paulo; Revista Integração, ano 2,número 07, dezembro de 1989.

ANTUNES, J. Criatividade na escola e música contemporânea. Cadernos de estudo: educação musical, n. 1. São Paulo: Atravez, 1990.

Arte educação no Brasil: das origens ao modernismo. São Paulo, Perspectiva, 1978. BARBOSA, A. M. (Org.) Inquietações e mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2003, p. 184.

BARBOSA, A. M. Arte – Educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, A.M. Arte e inclusão. Caderno de textos – Arte sem barreiras.Ano 2, no. 3 – agosto/ dezembro de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ Lei nº 9394- 96. Brasília: SEB, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CUNHA, Susana Rangel Vieira. As artes no universo infantil. São Paulo:

Mediação Editora, 2011.

HONORATO, Cayo. A formação do artista: conjunções e disjunções entre a arte e educação. 2011. Tese de Doutorado – Universidade De São Paulo: São Paulo, 2011.

JASON, H.W.; JASON, Anthony F. Iniciação a história da arte. São Paulo: Martins Fontes, 1975. LOWENFELD, Viktor. A criança e sua arte. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. 3 ed. Brasília: MEC/SEF.

Brasília:1998.

A HISTÓRIA DO LÚDICO NO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

LUZINETE MADALENA DA SILVA DOS ANJOS

RESUMO

A prática lúdica em sala de aula vem se aperfeiçoando a cada dia, de forma que com o passar do tempo houve um crescente estudo em volta de sua importância e de sua contribuição na aplicação e sistematização enquanto ferramenta pedagógica, entendendo que é através das atividades lúdicas que a criança adquire novas experiência e conhece seus próprios limites. O lúdico é essencial ao mundo infantil, perpetuando por toda a vida do ser humano, dessa forma, o faz de con-

ta e a realidade se relaciona, pois, os jogos e as brincadeiras fazem parte do mundo infantil tanto quanto a realidade. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a história do lúdico no Brasil e sua importância para a Educação Infantil, através de pesquisa bibliográfica e surgiu do interesse em compreender melhor o conceito de ludicidade, chamando a atenção para a importância dos jogos e brincadeiras, no processo de ensino e desenvolvimento da criança, e o quanto é importante o brincar nos primeiros anos da educação básica, onde podemos visar a ludicidade como caminho para a aprendizagem eficaz.

A atividade lúdica funciona como elo integrador dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Naturalmente a criança possui o impulso de brincar. Quando essa vontade é interligada com a aprendizagem o estudo se torna prazeroso e é realizado de forma intensa e abrangente. (MALAQUIAS, 2013)

Palavras chave: criança; lúdico; educação; infantil

ABSTRACT

The playful practice in the classroom has been improving every day, so that with the passage of time there has been a growing study about its importance and its contribution in the application and systematization as a pedagogical tool, understanding that it is through the ludic activities that the child acquires new experience and knows its own limits. The playful is essential to the world of children, perpetuating for the whole life of the human being, in this way, makes it happen and reality is related, because games and games are part of the world of children as much as reality. In this sense, this work aims to reflect on the history of play in Brazil and its importance for Early Childhood Education, through bibliographic research and arose from the interest in better understanding the concept of playfulness, drawing attention to the importance of games and games, in the process of teaching and developing the child, and how important it is to play in the early years of basic education, where we can focus on playfulness as a path to effective learning.

The ludic activity functions as an integrative link of the motor, cognitive, affective and social aspects. Of course the child has the urge to play. When this will is intertwined with learning, the study becomes pleasurable and is carried out intensively and comprehensively. (MALACHI, 2013)

Keywords: child; ludic; education; childlike

INTRODUÇÃO

A palavra lúdico se origina do latim, ludus, que significa brincar. Corbalán menciona o que entendemos ser uma excelente contribuição para que possamos expressar nossa concepção do lúdico e de seu uso como instrumento metodológico na formação dos professores.

Ensinar e aprender matemática pode e deve ser uma experiência com bom êxito do sentido de algo que traz felicidade aos alunos. Curiosamente quase nunca se cita a felicidade dentro dos objetivos a serem alcançados no processo

ensino-aprendizagem, é evidente que só poderemos falar de um trabalho docente bem feito quando todos alcançarmos um grau de felicidade satisfatório. (CORBALÁN, apud ALSINA, 1994, p. 14).

O lúdico é a brincadeira, é o jogo, é a diversão e é sob esse ponto de vista que desenvolvemos essa pesquisa, para que o aprendizado se torne mais atrativo e divertido.

Na história antiga há relatos de que o ato de brincar era desenvolvido por toda a família, até quando os pais ensinavam os ofícios para seus filhos. Diversos teóricos contribuíram para que o lúdico pudesse ser utilizado na educação dentro do processo de ensino e aprendizagem. Destacamos: Rousseau e Pestalozzi, no século XVIII; Dewey, no século XIX; e no século XX, Montessori, Vygotsky e Piaget.

Adquirimos desde criança as mais diferentes formas de conhecimento: seja popular, científico, cultural, religioso, aprendendo-as de maneiras e objetivos diferentes, mas com algo comum para todos os seres: o mundo da criança, independente de suas origens, é lúdico e ilusório e o mundo do adulto se abstém de ludicidade, sendo realista.

Na Grécia antiga era através dos jogos que se passava ensinamento às crianças. Os índios, ainda hoje, ensinam seus costumes através da ludicidade. No Brasil da Idade Média, os jesuítas ensinavam utilizando brincadeiras como instrumentos para a aprendizagem.

Desde os primórdios, a metodologia lúdica sempre foi valorizada pelos povos, sejam quais forem, e a inquietação torna-se justamente a de: será que nos dias atuais esse instrumento, já ratificado por diversos autores de renome, continua sendo importante para o ensino, principalmente na educação infantil?

1. A história do lúdico no Brasil

Há o repertório infantil de brincadeiras, formas e modelos de brinquedos que originalmente foram construídos, trazidos e/ou perpetuados por crianças portuguesas, negras e índias. O Brasil é um país originário da miscigenação de povos, predominantemente português, negro e índio e herdamos muito da cultura produzida por esta miscigenação e não seria diferente no caso das brincadeiras infantis. Para melhor entender o porquê do predomínio do elemento de cor branca no povo brasileiro, temos a seguinte explicação de kishimoto (1999, p.17) “A mistura do índio e negro ao branco fez prevalecer como núcleo primitivo para a formação da nacionalidade brasileira o elemento branco. Assim, quando chegaram as levas de imigrantes estrangeiros, já existia um núcleo primitivo de população no qual predominava o elemento branco”.

O folclore português foi, portanto, sendo passado de geração em geração através da oralidade, e assim, foram sendo conhecidas as lendas, contos e superstições e é claro, o objeto de estudo, as brincadeiras infantis.

Com a ampla miscigenação existente na população brasileira, é difícil concluir com precisão, qual a influência específica de brancos, negros e índios nos jogos tradicionais infantis nos dias atuais. Mas “é possível, em alguns casos, efetuar um estudo, especialmente em contextos onde o predomínio dessas etnias é muito gran-

de, como nos engenhos de açúcar ou nas tribos indígenas espalhadas pelo país, no fim do século e começo deste" (KISHIMOTO, 1999, p.20).

Muitas adivinhas, parlendas e versos foram sendo incorporados ao cotidiano das crianças brasileiras; personagens como a Cuca, a Mula sem Cabeça, o Bicho– papão, trazidas pelos portugueses começaram a originar brincadeiras infantis tendo estas personagens como tema central, e também, jogos como a amarelinha, a bolinha de gude, jogo de botão e o pião, tendo a mesma aceitação como tinha no passado e sofrendo algumas adaptações de acordo com quem está brincando, mas sem que com isso tire toda a graça e a beleza das brincadeiras.

Identificar a influência negra nas brincadeiras infantis brasileira é tarefa difícil, pois que muitos autores relatam o fato de que o negro desde que saiu da África para servir de escravo no Brasil, misturou-se ao cotidiano do período e até mesmo por falta de documentação da época e também pelo fato da infância não despertar o interesse de estudiosos.

Para compreender quais as brincadeiras das crianças originaram-se dos negros, é preciso que se conheça e entenda sua cultura, sua procedência o que devido à escravidão sofrida tornou-se difícil, pois o africano para não sofrer mais do que já sofria, realizou adaptações em sua cultura, acontecendo, por exemplo, a de ordem religiosa, cujas imagens católicas incorporaram aspectos de sua religião, Kishimoto (1999, p.28) acrescenta que: Em relação aos jogos e brinquedos africanos, Câmara Cascudo e, Superstições e Costumes afirmam ser difícil detectá-los pelo desconhecimento dos brinquedos dos negros anteriores ao século XIX. Com centenas e centenas de anos de contato com o europeu, o menino africano sofreu influência de Paris e Londres. Além do mais, há brinquedos universais presentes em qualquer cultura e situação social como as bolas,..., danças de roda, criação de animais e aves,..., corridas, lutas de corpo, saltos de altura, distância, etc., os quais parecem, segundo o autor, estar presentes desde tempos imemoriais em todos os países.

Uma dúvida paira sobre qual jogo, brincadeira é proveniente dos negros, pois conforme afirma Kishimoto (1999, p.28) "não se tem certeza de que as crianças negras tiveram ambiente para repetir as brincadeiras do continente negro, ou aceitaram e adotaram as locais, vividas por outros meninos". Como a cultura naquela época era passada através da oralidade, provavelmente as crianças negras possam ter tido a oportunidade de difundir entre as demais crianças que aqui já se encontravam, o repertório de suas brincadeiras ou podem ter encontrado barreiras principalmente na linguagem.

Destacar a influência indígena nas brincadeiras infantis, não é também muito fácil, devido à imensidão que é a contribuição através de seu folclore. Citando o artefato lúdico, em algumas tribos as mães fazem o brinquedo para os seus filhos, como por exemplo, a figura de animais em barro cozido. A tradição indígena é de bonecas de barro, figuras em que predomina o sexo feminino, não sendo "simples brinquedo, mas elementos de religiosidade" (KISHIMOTO, 1999, p.60).

Em kishimoto (1999, p.60), encontra-se singular descrição de brincadeiras

indígenas sendo até hoje realizadas, “a prática de utilizar aves domésticas como bonecos, bem como o uso do bodoque e do alçapão para pegar passarinhos e depois criá-los são tradições que permanecem na infância brasileira”.

As crianças indígenas brincam de um modo peculiar, o jogo não possui o mesmo sentido que para outras culturas, não há a figura do vencedor, não há desavença entre eles, predominando as brincadeiras junto à natureza. As brincadeiras funcionam como uma preparação da vida adulta, tendo as crianças a oportunidade de terem seu arco e flecha e 4 realizar pequenas caçadas, para os meninos; e as meninas realizam pequenas tarefas domésticas como descascar a mandioca, pegar lenha, levar barro para a mãe oleira, etc.

As crianças indígenas têm na brincadeira uma forma de aprender várias atividades do dia-a-dia de sua tribo. Os brinquedos são um meio de fazer o pequeno (a) indiozinho (a) compreender aos poucos, sem a pressão existente na cultura da criança das cidades, como funciona e é organizado o meio em que vive. As crianças indígenas não eram castigadas, nem reprimidas; sua criação transcorre sem violência e com base na solidariedade, isto é, quando uma criança ganha algo, logo reparte com as demais crianças de seu meio.

Falando um pouco dos brinquedos indígenas, há os que até nos dias atuais permanecem nas brincadeiras infantis das crianças brasileiras, como o ‘jogo do fio’, conhecido também por ‘cama de gato’; a ‘matraca’, cujo movimento de virar e esticar o fio produz um ronronar que diverte os meninos; a ‘peteca’, cuja apreciação é feita por adultos e crianças indígenas (sua origem é estritamente brasileira, proveniente de tribos tupis do Brasil); os ‘jogos de pegador’, envolvendo figuras de animais e também “como todas as crianças, os índios gostam de brincar com animais e insetos.”(KISHIMOTO,1999,p.64)

Há entre os indígenas a falta de competitividade, que é uma característica das populações primitivas, de vida comunitária, pois precisam da cooperação para sua sobrevivência; mesmo entre os adultos não há a figura de um vencedor, não há competição nos jogos que são realizados.

Segundo explica kishimoto (1999, p.72)

O sentido do jogo como conduta típica de criança, não se aplica ao cotidiano de tribos indígenas. Atirar com arco e flecha não é uma brincadeira, é um treino para caça. Imitar animais são comportamentos míticos tanto de adultos como de crianças, reflexos de símbolos totêmicos antigos. Misturados com os adultos, participando de tudo na tribo, pequenos curumins não se distinguem por comportamentos particulares como o brincar. Adultos e crianças dançam, cantam, imitam animais, cultivam suas atividades e trabalham para sua subsistência. Mesmo os comportamentos descritos como jogos infantis não passam de forma de conduta de toda tribo. As brincadeiras não pertencem ao reduto infantil.

Portanto, embora ainda se tenha nos dias atuais a influência indígena nas brincadeiras infantis, pode-se dizer que não possui a mesma característica, a mes-

ma finalidade. O significado é distinto, sendo que, por exemplo, o brincar na nossa cultura, é pertinente ao mundo infantil, embora não se tenha dúvida de que brincando estará a criança realizando associações entre o mundo real e o seu mundo naquele instante.

2. A contribuição das brincadeiras e jogos no processo de desenvolvimento das crianças na educação infantil Várias habilidades podem ser desenvolvidas durante o processo de ensino e aprendizagem através do brincar, tais como: curiosidade, coordenação motora, comunicação, criatividade, autoestima, coordenação motora fina, entre outras.

Considerando que são várias habilidades adquiridas durante esse processo, estimulando as descobertas e curiosidades, incentivando também o desenvolvimento físico, e motor e por meio das brincadeiras e jogos que as mesmas adquirem autoestima para que assim possa formar cidadãos capazes de seguir em frente rumo ao conhecimento de si mesma, e sejam futuros cidadãos habilitados e aptos a enfrentar o mudo lá fora.

De acordo com Celso Antunes o jogo e a educação infantil, falar dizer/ olhar e ver/ escutar e ouvir: temos a seguinte interrogação: O que é Jogo? Do ponto de vista educacional, a palavra jogo se afasta do significado de competição e se a próxima de sua origem etimológica latina, com o sentido de gracejo, ou mais especialmente, divertimento, brincadeira, passatempo. Dessa maneira os jogos infantis podem até excepcionalmente incluir uma ou outra competição, mas essencialmente visam estimular o crescimento e aprendizagens e seriam melhor definidos se afirmarmos que representam relação interpessoal entre dois ou mais sujeitos realizada dentro de determinadas regras.

Nesse caso pode-se afirmar que o jogo dentro do conceito educacional visa mais a parte pedagógica tirando a competição em si mas colocando mais para a importância da aprendizagem e estimulando o desenvolvimento dos alunos, na qual visaria mais o convívio e interação entre os demais para que assim possa, se socializar e respeitar uns aos outros aprendendo através de regras.

Outra importante consideração que envolve a ideia de jogo diz respeito a aprendizagem, não mais pode existir no educador a ideia classificatória de jogos que divertem e jogos que ensinam, pois se o jogo que se aplica envolve forma equilibrada o respeito pelo amadurecimento da criança, exercita e coloca em ação desafios a sua experiência, promove uma relação interpessoal exaltando as regras do convívio será sempre um jogo educativo, ainda que possa simultaneamente ensinar e divertir.

Nesse sentido tem-se a ideia de que nós educadores não possamos mais pensar que existam jogos só para se divertir e outros só para educar, se todos são jogos e colocados em forma equilibrada como diz o autor, respeitando as regras, com certeza, ajudarão no amadurecimento da criança, exaltando assim as regras do convívio, nesse caso será sempre um jogo educativo.

Ainda segundo o autor jogos bem organizados ajudam a criança a construir novas descobertas, a desenvolver e enriquecer sua personalidade e é jogando

que se aprende a extrair da vida o que a vida tem de essencial. A aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constitui uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento social.

Como é possível perceber, há algum tempo atrás não se dava importância às brincadeiras e jogos, como uma forma pedagógica de ensino, os adultos tinham ainda a criança como um ser imaturo, e isso fazia com que os brinquedos e brincadeiras fossem apenas uma forma de passatempo para elas e não tinha nenhuma importância como ensino nem aprendizagem, mas desde aquele tempo os educadores e pesquisadores da época já viam a enorme influência do brinquedo no desenvolvimento e aprendizagem infantil. Essa existência de estudo trouxe significantemente resultados surpreendentes que têm sido a base e apoio para muitos hoje que trabalham essa pedagogia lúdica.

Vygotsky, produziu um campo teórico no qual privilegiava a linguagem e o significado no desejo de brincar, mostrando que sem esse recurso seria muito mais áspera a transposição mental entre os significados e os recursos significantes. Olhando em outra direção, Jean Piaget destaca a ação sobre o brincar como elemento que estrutura a situação simbólica itinerante a brincadeira.

E assim é possível perceber que todos esses estudos e técnicas têm uma grande contribuição no desenvolvimento da criança e, pois, os mesmos adquirem não só habilidades auditivas e sociais, mas constrói conceitos sobre a visão de infância dentro de um contexto social.

Nota-se que para a concepção deste autor as habilidades e aprendizagens que a criança adquira durante o processo de aprendizagem se dará através de uma medição, Vygotsky diz que o único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, com essa afirmação, ele valoriza a intervenção pedagógica: as instruções dadas pelos professores, as demonstrações a assistência oferecida aos alunos na resolução de problemas, o fornecimento de pistas e indicativos. Para ele, o sujeito consegue fazer com a ajuda de alguém, amanhã ele fará por si só.

Segundo Vygotsky (1998, p.117)

“ao brincar a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que a realidade.”

Ainda segundo Vygotsky, é através do brinquedo que a criança desenvolve sua imaginação, sua vontade ou seu poder de autodeterminar-se para realizar ou não alguma atividade, para fazer planos e desenvolvê-los

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desse trabalho de pesquisa foi identificar a história do lúdico e refletir sobre sua importância como uma forma de ensino na educação infantil, usando os jogos e brincadeiras como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, onde a mesma foi feita através de pesquisas e

estudos de autores e estudiosos que abordam o assunto. Todo conteúdo abordado nessa pesquisa proporcionou a construção de conhecimentos que auxiliaram na compreensão do aluno como uma pessoa completa, na análise crítica de concepções e práticas de ensino e aprendizagem com qualidade no ensino infantil.

Após refletir sobre a importância das brincadeiras e jogos como uma forma lúdica de ensino e como esse método contribui eficazmente para a aprendizagem infantil, e assim diante de todas as discussões e reflexão proposta no decorrer desse trabalho é possível expor argumentos e abrir caminhos para se discutir esses métodos de ensino e entender como é emergente pensar em alternativas metodológicas para a realização de práticas pedagógicas colaborativas inovadoras, assim como não ter medo de enfrentar novos desafios dentro de sala de aula. Nessa perspectiva, fica evidente a necessidade de se dinamizar os novos espaços e técnicas de aprendizagem e de produção de conhecimento, bem como, a necessidade de os educadores buscarem novas dimensões didáticas e pedagógicas a serem incorporadas ao ensino das crianças, considerando o lúdico na educação infantil dentro dessas novas didáticas, visto que se trata de uma ferramenta que complementa essas novas alternativas metodológicas de ensino inovado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, celso. O Jogo e a educação infantil: falar e dizer/olhar e ver/escutar e ouvir. Petrópolis, RJ, vozes 2017.

ANDRADE, Cyrce. Brincar é a Forma de Expressão das Crianças. In Revista nova escola. Edição especial nº 33. Hora de Brincar. Ed. Abril. São Paulo, setembro de 2010.

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Trad. Ernani F. da

Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de educação básica. Brinquedos e brincadeiras nas creches: Manual de orientação pedagógica. Brasília, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CEB nº 01 de 7 de

abril de 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Resolução CEB nº 02 de 7

de abril de 1998.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil. Brasília: MEC,

SEB, 2006. 45 p.: il.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília MEC/ SEF, 1998. 3 v.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação. 3. ed.São Paulo: Cortez, 1999.

A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO E DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LUZINETE MADALENA DA SILVA DOS ANJOS

RESUMO

O dia a dia da Educação Infantil é repleto de atividades organizadas por educadores que, de uma maneira ou de outra, lidam com o espaço e o tempo a todo o momento. Tendo como base a perspectiva histórico-cultural, realizamos uma pesquisa bibliográfica objetivando esclarecer a relação existente entre a organização do espaço físico e do tempo na Educação Infantil e o processo de aprendizagem e desenvolvimento, evidenciando como o espaço e o tempo na educação infantil devem ser planejados bem como o papel do docente nessa organização. Concluímos que a organização do espaço e do tempo na educação infantil deve ser parte integrante do planejamento e auxiliam o professor no desenvolvimento de sua prática desde que haja um planejamento coeso, reflexão da prática pedagógica e mediação por parte do professor, de modo a construir ambientes que estimulem diversas experiências de aprendizagem e de convívio social. Além disso, verificamos que o espaço e o tempo devem ser pensado para as crianças considerando suas necessidades e construído juntamente com as mesmas, visando sempre o desenvolvimento delas. Defendemos também que o trabalho pedagógico do professor poderá abranger os diferentes espaços da instituição das mais variadas formas, explorando ações ricas em possibilidades, favorecendo assim o desenvolvimento das funções psicológicas superiores das crianças.

Palavras-chave: Organização do espaço. Educação Infantil. Aprendizagem e desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

A questão do espaço e do tempo na educação infantil tem sido objeto de estudo de várias pesquisas nas últimas décadas. Com relação à importância dos ambientes e dos espaços na educação de crianças pequenas, estudos de pesquisadores interessados no desenvolvimento humano abordam a necessidade de um ambiente planejado para que o brincar aconteça . Esses cientistas da psicologia buscam em suas pesquisas apresentar a importância da organização dos espaços educativos para o brincar livre das crianças e para a promoção da interação criança-criança. Por rotina podemos entender a distribuição de atividades no tempo que a criança passa na instituição de Educação Infantil, tanto no aspecto do cuidado quanto no que diz respeito às brincadeiras e atividades didáticas.

A partir da organização do tempo e das atividades, tanto as crianças quanto os educadores podem sentir-se mais seguros. A rotina otimiza o tempo escolar, podendo nortear e orientar os envolvidos com a prática educativa cotidiana, favorecendo a ocorrência de interações com menos ansiedade sobre o que é imprevisível ou desconhecido. A rotina na educação infantil pode ser compreendida como um dos alicerces do trabalho pedagógico, pois tem o poder de orientar as crianças tanto em relação ao tempo quanto ao espaço, assim como auxiliar os professores em suas atividades planejadas no dia-a dia.

Esta rotina necessita ser flexível na medida em que pode fazer ajustes necessários para o bem estar de seu grupo de crianças a qualquer momento, havendo necessidade.

A organização da rotina nas instituições infantis é importante para a construção da noção de tempo das crianças, possibilitando a percepção dos tempos das atividades e a antecipação, pelas crianças, dos momentos que virão, além de auxiliar o educador a situar-se na sequência das ações que realizará no decorrer do dia. A partir de uma visão crítica e reflexiva sobre a prática, o educador tem a tarefa de organizar o tempo de acordo com as necessidades dos educandos, adaptando a rotina conforme as demandas das crianças e, não o contrário, quando se espera que as crianças se adaptem à rotina preestabelecida da instituição. A padronização e a regulação da rotina podem desrespeitar os diferentes ritmos dos pequenos, limitando, em um único ritmo, o tempo institucional. Deve abarcar e respeitar os ritmos variados das crianças, que aos poucos devem incorporá-la.

A organização do espaço na Educação Infantil deve ser pensada tendo como princípio oferecer um lugar acolhedor e prazeroso para a criança, isto é, um lugar onde as crianças possam brincar, criar e recriar suas brincadeiras sentindo-se assim estimuladas e independentes. O espaço criado para a criança deverá estar organizado de acordo com a faixa etária da criança, a fim de propor desafios cognitivos e motores que a farão avançar no desenvolvimento de suas potencialidades. O espaço deve estar povoado de objetos que retratem a cultura e o meio social em que a criança está inserida. Reconhecendo que a criança é fortemente marcada pelo meio social em que se desenvolve, e que também deixa suas próprias marcas neste meio, que tem a sua família como o seu principal referencial, apesar de todas as relações que ocorrem em todos os níveis sociais, o espaço infantil deve priorizar remeter a história da criança para o seu contexto e através disso promover a troca de saberes entre as crianças.

As interações que ocorrem dentro dos espaços são de grande influência no desenvolvimento e aprendizagem da criança. Devemos destruir a crença de que a criança só aprende se um professor ensinar, e de que só o professor é responsável pelo desenvolvimento de todas as potencialidades da criança. A criança através do meio cultural, das suas interações com o meio seja em um trabalho individual ou coletivo é a verdadeira construtora do seu conhecimento. Os espaços construídos para criança e com a criança devem ser explorados pela mesma, em uma relação de interação total, de aprendizagem, de troca de saberes entre os pares, de liberdade de ir e vir, de prazer, de individualidades, de partilhas, enfim, de se divertir aprendendo.

1.0 A organização dos espaços e do tempo e sua relação com a aprendizagem da criança.

O espaço em si favorece uma aprendizagem por ser ele um ambiente onde as crianças irão explorá-lo e se tratando de uma instituição onde se terá um ambiente voltado para a aprendizagem das crianças, não poderá faltar a organização do mesmo, para que assim se torne um ambiente onde se instigue a imagi-

nação e a curiosidade dos educandos. O ambiente está além do espaço físico simplesmente. Quando nos referimos aos ambientes, estamos considerando os elementos que estão incluídos nesse espaço e as relações estabelecidas com eles.

Pierre (2004) aponta que não podemos entender o ambiente esteticamente, mas sim em um contexto dinâmico, onde ele se modifica e se transforma com os resultados das atividades que ali ocorrem.

Aos educadores cabe organizar e planejar este espaço partindo da nossa bagagem cultural e da bagagem de cada criança, disponibilizando os instrumentos, as técnicas e as habilidades necessárias para que a criança compreenda, incorpore ou modifique a realidade que se apresenta. Assim a criança gradativamente vai identificando e percebendo os elementos socioculturais inclusos em seu ambiente, suas características e funcionalidade e vai compreendendo as atividades que são ali desenvolvidas. Para que os espaços escolares ofereçam de fato estímulos adequados para a aprendizagem das crianças, eles precisam ser transformados em ambientes educativos. Como apresentado por Frison (2008, p.39)

Os espaços são concebidos como componentes ativos do processo educacional e neles estão refletidas as concepções de educação assumidas pelo educador e pela escola. É importante que a sala de aula seja um lugar motivador, em que se acolham as diferentes formas de ser e de agir, contempladas nos projetos de trabalho, nas quais as crianças vivenciam suas experiências e descobertas (...) O espaço físico pode ser transformado em espaço educativo dependendo da atividade que nele acontece.

O ambiente, além de seguro, deve favorecer o desenvolvimento da autonomia, ou seja, é importante que os materiais, os brinquedos e objetos de uso coletivos e individuais estejam ao alcance das crianças, pois além da autonomia, auxiliamos a criança na internalização das regras do grupo, em sua capacidade de respeitar as informações dadas pelo educador, na aquisição gradativa de responsabilidade em relação aos cuidados e a organização do ambiente, e no desenvolvimento de uma postura proativa.

De acordo com Frison, (2008, p.40):

“O ambiente necessita ser organizado de forma que haja interação entre as crianças, fator importantíssimo para o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas, a organização das mesas de trabalho, por exemplo, deve sempre incentivar que as crianças troquem informações e conhecimentos”.

Deste modo, para os pequenos, quase tudo na vida é brincadeira. Por isso, na Educação Infantil, não faz sentido separar momentos de brincar dos de aprender. Essa simultaneidade pede que espaços e rotina da escola sejam planejados de modo a proporcionar multiplicidade de experiências e contato com todas as linguagens, o tempo todo. Sem abrir mão, é claro, dos cuidados com segurança e saúde. É nesse ambiente de aprendizagem que as crianças vão socializar-se e ganhar autonomia. Dentro do espaço da Educação Infantil é necessária a integração entre o educador, o planejamento pedagógico e a organização dos lugares, que funcionam como mais um elemento

educativo.

Assim o professor quando planeja suas aulas precisa pensar com muita intencionalidade sobre a organização do espaço onde essa aula vai ser executada, primeiro por que esse espaço precisa gerar autonomia nas crianças, a organização ajuda bastante, as crianças precisam saber onde estão expostos os materiais, para assim buscar nos materiais os recursos que precisam e isso também otimiza o tempo da atividade.

Uma sala de aula onde as crianças possam explorar o ambiente com liberdade, o espaço é fundamental para que haja interação e as brincadeiras espontâneas e as propositais possam acontecer com mais facilidade.

A estruturação do espaço e a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. A proposta curricular da instituição, faz-se necessário que o espaço e os materiais dialoguem com o currículo definido, que se ajuste às concepções que se tem de criança e da forma como se pretende educá-la. É a intenção que resulta na intervenção que se faz no ambiente, na organização do espaço físico, na disposição de mobiliário, na seleção e organização dos brinquedos e materiais e nas interações com as crianças.

Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição, eles também constituem em poderosos auxiliares na aprendizagem. Os objetos e materiais disponíveis constituem um instrumento importante para o desenvolvimento da tarefa educativa, uma vez que são meios que auxiliam a ação das crianças. As crianças exploram os objetos, conhecem suas propriedades e funções e, além disso, transformam nas suas brincadeiras, atribuindo novos significados. Os brinquedos constituem-se entre outros em objetos privilegiados da educação das crianças. São os objetos que dão suporte ao brincar e podem ser das mais diversas origens, materiais, formas, texturas, tamanho e cor. Podem ser comprados ou fabricados pelos professores e pelas próprias crianças.

De acordo com Bassedas, Huguet e Solé (1999), a organização do tempo na Educação Infantil é de suma importância no desenvolvimento da criança, pois interfere no seu cotidiano: Além de ajudar a criança em seu convívio social, ela cresce, aprende e se envolve com pessoas diferentes, de culturas diferentes. Entretanto, não podemos nos esquecer do Mediador (professor) e de seu papel primordial no desenvolvimento da criança.

O professor deve estar preparado, de imediato, para situações tal qual uma brincadeira que seria realizada no parque, mas que, por motivos de frio, tenha sido transferida para a sala. Nesse sentido, ressaltamos que o educando precisa planejar atividades como: agrupamentos, local e atividades realizadas ao ar livre, que exigem maior esforço da criança e que visam seu pleno desenvolvimento, mesmo em situações simples. Durante o dia, devemos desenvolver atividades que permitam o desenvolvimento básico como um passeio

no jardim ou no parque, cantos de leitura, sala de vídeo, atividades na quadra acompanhadas do profissional da educação e atividades relaxantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa refletimos acerca da organização do espaço na educação infantil e consideramos que é de extrema importância para desenvolvimento das crianças, visto que por meio dessa organização o professor desenvolverá suas ações pedagógicas. Esse trabalho foi de extrema importância para a nossa compreensão do tema, pois nos permitiu entender a relevância do espaço para os pequenos e como o mesmo pode oportunizar o desenvolvimento desde que haja a reflexão e a mediação por parte do professor. Por meio dessa pesquisa conseguimos compreender, de um modo mais claro, a relevância desse tema ser estudado pelos professores atuantes nos Centros de Educação Infantil para que possam planejar emefetivar uma prática pedagógica que emancipe as crianças, assim como entender que devem analisar e modificar esse espaço para que ele seja propício para a aprendizagem.

No decorrer desse estudo é possível perceber o quanto o espaço e o tempo contribuem de alguma forma para a aprendizagem das crianças, devido a instituição de ensino ser para elas um segundo lar, onde deve ser acolhidas com segurança e proteção. Que os espaços e o tempo possam ser interessantes e atrativos, fazendo com que elas possam interagir com o ambiente, facilitando a sua aprendizagem. O ambiente a sua volta precisa ser um agente facilitador de novas experiências para cada uma delas.

Fica evidente a necessidade de se dinamizar os novos espaços e técnicas de aprendizagem e de produção de conhecimento no contexto escolar, bem como, a necessidade de os educadores buscarem novas dimensões didáticas e pedagógicas a serem incorporadas ao ensino das crianças, considerando o lúdico na educação infantil dentro dessas novas didáticas, visto que se trata de uma ferramenta que complementa essas novas alternativas metodológicas de ensino inovador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CEB nº 01 de 7 de abril de 1999.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9394/196. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil. Brasília: MEC,

SEB, 2006. 45 p.: il.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília MEC/ SEF, 1998. 3 v.

FRISON, L.M.B. O espaço e o tempo na educação infantil. Ciênc. let.., Porto

Alegre, n. 43, p.169-180, jan./jun. 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

Portal Nova Escola, Educação infantil lugar de aprendizagem. Disponível:<

https://novaescola.org.br/conteudo/118/educacao-infantil-lugar-aprendizagem creche-pre-escola > Acesso em 11/04/2019

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO

MAGDA MORENO BENICIO

RESUMO

Magda Moreno Benicio, Se formou no Magistério na Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau Professor Moacyr Campos, em 1991. Concluiu o curso de Pedagogia - Licenciatura Plena, na Universidade "Camilo Castelo Branco" em 1997. Cursou a Segunda Licenciatura em Artes Visuais, no Centro Universitário de Jales concluindo em 2017. Concluiu a Pós Graduação Lato Sensu em Arte e Educação pela Faculdade Educa Mais (UNIMAIS), com a conclusão em 2019. Hoje atua na Prefeitura Municipal de São Paulo como Professora de Educação Infantil. Endereço eletrônico: magdastar42@gmail.com

Palavras-chave: Ludicidade; Ensino; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa vem abordar sobre a importância do lúdico no processo de ensino. A finalidade da brincadeira no contexto educacional é demonstrar que o aluno não deve sentir-se oprimido em seus sentimentos e desejos. Existem muitas razões para o trabalho com a ludicidade e uma dela é que os educandos têm a oportunidade de aprender brincando, além de possibilitar o desenvolvimento de uma reação positiva frente à adversidade, na capacidade de liderar, de trabalhar em equipe, no desenvolvimento cognitivo e emocional. É uma circunstância conveniente para lidar com situações da realidade e da convivência com o próximo.

Justifica-se a escolha da temática pois a ludicidade é um processo no qual o aluno pode realizar um trabalho ativo de construção do significado, a partir dos seus objetivos do seu conhecimento sobre o assunto, sobre a linguagem de tudo o que se sabe sobre o sistema do conhecimento. Não se trata apenas de extrair informações, decodificando-a palavras por palavras. Trata-se de uma atitude que implica necessariamente, a compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita. O desenvolvimento educacional tem um lugar imprescindível na história e na vida dos seres humanos, com objetivo de nos colocarmos em contatos com novas experiências, estabelecendo novas formas de adquirir informações, de construir conhecimentos com a história de quem escreve, seja qual for a época ou espaço que ele se situa.

O objetivo geral desta pesquisa é explorar os mecanismos que a ludicidade

fornece para promover um ensino de qualidade.

O estudo utilizou-se da pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa.

DESENVOLVIMENTO

O ensino através do método lúdico

O lúdico no processo de ensino aprendizagem inclui jogos e brincadeiras, traduz essa importância para a educação, motivando e despertando emoções para que o processo de aprendizagem seja facilitado. Baseia-se no currículo educacional para criar uma estratégia que adote as características das brincadeiras e jogos, englobando o conhecimento que se propõe como necessário para ser compreendido e aprendido (CORDAZZO,2007).

Para voltar ao ato de brincar em sala de aula, é preciso de professores criativos e ativos, dispostos a fugir da sala de aula tradicional. Elaborar propostas alternativas, como atividades mais cooperativas, vincular a aprendizagem a situações reais, aprender brincando, adicionar aos ensinamentos elementos e recursos artísticos como vídeos, pode demorar mais do que uma aula normal, mas com certeza vai gerar uma resposta melhor. aprendizagem proposta.

Segundo Zacharias (2002) hoje em dia, o jogo na escola é decisivo, pois contribui para o desenvolvimento intelectual, emocional e físico das crianças.

- Desenvolvimento intelectual. A atividade mental que ocorre durante a brincadeira é contínua, portanto, brincar envolve criatividade , imaginação e exploração. A criança cria coisas e inventa soluções para problemas que surgem através da brincadeira. Além disso, o pequeno aprende a focar a atenção no que faz, a memorizar e raciocinar entre outros.

- Desenvolvimento emocional. Com a brincadeira na escola existem situações em que a criança aprende a controlar seus sentimentos e resolver seus problemas emocionais.

- Desenvolvimento físico. A criança através do jogo corre, pula, sobe, sobe e desce. Graças a isso, ele aprende a controlar seu próprio corpo e a coordenar seus movimentos. Em suma, o jogo ajuda a fazer um progresso ótimo nessas três áreas fundamentais de desenvolvimento para que o pequeno se torne um ser social e encontre seu lugar no mundo.

- Desenvolvimento Social. Com a incorporação da criança ao grupo graças ao desenvolvimento em outras áreas, a relação e a cooperação da criança com seus pares e figuras de autoridade são facilitadas . Graças a isso, através da brincadeira a linguagem se desenvolve e se aperfeiçoa. Além disso, jogos em grupo em que determinados papéis são assumidos e adultos imitados (brincadeiras simbólicas) ajudam a aprender comportamentos, normas e hábitos sociais importantes para o futuro.

As atividades de entretenimento realizadas por meio da tecnologia digital têm trazido profundas mudanças na realidade social, que também trazem novas exigências para o processo educacional, podendo auxiliar na formulação de sugestões criativas e libertadoras. Não há como negar a existência de recursos tecnológi-

cos todos os dias e, se estiverem associados a processos educacionais, permitem que qualquer conteúdo seja processado de forma agradável e interessante. Atividades digitais, incluindo jogos, são ferramentas de ensino muito divertidas.

Para Silveira (2009) as atividades lúdicas podem fornecer conteúdos e atividades práticas de lazer e entretenimento, e têm objetivos de ensinar. Nestas atividades, os métodos de ensino utilizados apresentam táticas de exploração gratuitos e interessantes, que inspiram os alunos. Os jogos ajudam a construir autoconfiança e podem aumentar a motivação na aprendizagem. Brincar é uma alternativa para a satisfação pessoal, pode expressar sentimentos, emoções e promover o aprendizado de comportamentos adaptativos adequados.

Segundo a pesquisa de Neto (2001), o desenvolvimento do lúdico (como a brincadeira) é muito importante para a criança, o que a torna um indivíduo independente que pode se expressar, fazer experiências e descobrir. Brougére (1998 p. 27) reforça essa visão ao citar: “O brincar é apenas uma forma, dado o interesse espontâneo das crianças, é um continente essencial; mas não tem valor de ensino ". Esse valor depende estritamente do desenvolvimento do jogo. A melhor forma de orientar as crianças nas atividades, na autoexpressão, no conhecimento e na interação social é por meio de jogos que podem ser desafiadores e sempre ocorrerão fora da sala de aula, fora da escola, e aprendendo ao longo do dia a dia, e acontecerão de forma divertida e agradável. Crianças brincando, jovens e até adultos sempre aprendem alguma coisa, sejam habilidades, valores ou atitudes, então pode-se dizer que todo jogo vai ensinar alguma coisa. Isso não significa que tudo o que o jogo ensina seja bom. Ao permitir que os alunos explorem, pesquisem, incentivem o pensamento criativo, expandam o universo, satisfaçam a curiosidade, forneçam imaginação e estimulem a intuição, o uso de ferramentas de computação de maneiras interessantes pode fornecer flexibilidade e criatividade, tudo o que contribui para a aprendizagem.

O lúdico vai além do entretenimento. Ele pode ser usado para o ensino e a educação e são ferramentas de ensino eficazes. Os professores devem utilizar recursos técnicos adequados para planejar, organizar e controlar as atividades de ensino, de forma a criar condições ideais para que os alunos dominem o conteúdo, desenvolvam a iniciativa, a curiosidade científica, a atenção, a disciplina, o interesse, a independência e a criatividade (KISHIMOTO,2000). Assim, por meio dos recursos proporcionados pela tecnologia digital, é possível planejar, desenvolver e implementar jogos educativos, além de integrar profissionais da área técnica com profissionais da área de ensino para criar um subsídio de edificações centrado no entretenimento.

De acordo com o ritmo do aluno, o jogo ajuda a aumentar o conhecimento de forma agradável, aumentar o entretenimento, a informação, e torná-lo um cidadão da sociedade da informação e do conhecimento. Segundo Fin (2006), a palavra jogo vem do latim jocu, que significa "brincadeira", pois além de divertir, os jogos envolvem competição entre os participantes e regras que devem ser se-

guidas. Na educação, jogos são sinônimos de estimular o crescimento da capacidade cognitiva dos alunos.

Para Rodrigues (2001) "O jogo é uma atividade rica e eficiente que pode responder às necessidades lúdicas, intelectuais e emocionais, estimulando a vida social e, assim, dar uma importante contribuição para a aprendizagem." Portanto, o jogo pode ser educativo. O seu desenvolvimento pode estimular uma aprendizagem significativa, estimular a construção de conhecimentos e promover o desenvolvimento de competências operacionais, uma capacidade cognitiva que permite aos alunos compreender e intervir nos fenômenos sociais e culturais e ajudar a estabelecer ligações.

A utilização de jogos no processo de ensino pode estimular o desenvolvimento do aluno e fazer com que ele compreenda o valor do trabalho em grupo, se tornando agentes de mudança, encontrando assim uma forma de expressar sua formação. É o vínculo que une vontade e prazer nas atividades. As características dos jogos e brincadeiras na educação são estimular a imaginação das crianças, auxiliá-las na integração em grupos, liberar as emoções das crianças, promover a construção do conhecimento e auxiliar no ganho de autoestima.

Segundo Zacharias (2002), Piaget afirmava que os jogos e brincadeiras incluem assimilação funcional, sensação de prazer e domínio da ação no processo de exercício das ações individuais aprendidas. As brincadeiras regulares marcam o enfraquecimento das brincadeiras das crianças e a transição para as brincadeiras dos adultos. Esta é uma atividade que pode liberar um mecanismo cognitivo equilibrado e também é um meio poderoso para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. Para Piaget, a importância dos jogos é atender às necessidades das crianças de integrar a realidade aos seus próprios desejos. Essas necessidades surgem porque as crianças não entendem o mundo adulto e as regras, como hora de dormir, comer, tomar banho e não tocar em certos objetos.

As atividades lúdicas têm uma relação estreita com a construção da inteligência, tendo uma influência efetiva como motivação no processo de aprendizagem. Segundo Zacharias (2002) o desenvolvimento cognitivo das crianças não se deve apenas ao acúmulo de informações recebidas, mas também ao processo de refinamento que se baseia essencialmente nas atividades infantis.

Ao interagir com o meio ambiente, ele se estrutura por meio de planos de ação (ou seja, por meio de uma sequência claramente definida de ações físicas e mentais), e o jogo auxilia nesse processo. As escolas devem enfatizar situações problemáticas, desafios e conflitos. Esses exercícios devem ser feitos com frequência em sala de aula, pois por meio das brincadeiras as crianças sentirão a razão interior de exercer sua inteligência e habilidades. As crianças podem reforçar o que veem na aula de maneiras atraentes e úteis. Além de promover o desenvolvimento cognitivo, os jogos na perspectiva do construtivismo também constituem um recurso educacional inestimável na construção da escrita e da leitura.

Para Vygotsky, (1988, p.12), os jogos podem desempenhar um papel funda-

mental no crescimento das crianças: “Os jogos infantis não são simplesmente memórias de experiências, mas transformações criativas de impressões, formando assim uma nova realidade que pode responder às necessidades e passatempos infantis”. Mas mais importante do que isso é definir o que se quer alcançar, então este momento é realmente importante. Para mediar ações na área de desenvolvimento proximal, "ensinar" é uma forma de promover o crescimento do aluno. Kishimoto (2000) contribuiu com o seguinte relato em sua obra: “As crianças são um processo de adaptação à cultura e precisam participar dos jogos de forma espontânea e criativa” (pág. 67).

Os jogos, mesmo os desenvolvidos para fins de entretenimento, podem colaborar plenamente com o desenvolvimento de determinadas competências através das suas características, entre as quais pode-se citar: planejamento, tomada de decisões, liderança, interpretação de dados em diferentes linguagens e trabalhos em equipe. Segundo Perrenoud (2000, p.139), “as atividades lúdicas podem potencializar a contribuição dos métodos de ensino contemporâneos, porque podem criar um ambiente de aprendizagem rico, complexo e diversificado”. Uma vez que o professor adapta a ludicidade ao seu conteúdo e cria um contexto de aprendizagem, o método pode simplificar e otimizar o ensino.

Alves (2001, apud Cordazzo, 2007) destacou a simplicidade do tema e apontou: “Um bom professor não é aquele que oferece um currículo perfeito e pode explicar o tema. Um bom professor transforma os materiais em brinquedos e seduz os alunos."(p. 21). A ludicidade apresenta-se extremamente expressiva e significativa no que se relaciona ao comportamento e ao convívio social. Posto que, como elemento que atua na esfera pessoal e coletiva, ao comportarse como elemento intenso e de envolvimento pleno por parte daquele que o pratica, estabelece conexões e mobiliza estruturas fundamentais para o desenvolvimento e aprimoramento de estruturas ligadas à afetividade, emoção, cognição, entre outras.

Em relação a esta intensidade com que a atividade lúdica se dá, e as influências que acarretam na vida do indivíduo, torna-se pertinente pensar ainda que não são apenas as crianças que se interessam e necessitam da atividade lúdica e suas implicações para desenvolver-se e descobrir-se como ser social. Percebe-se então que, em qualquer idade, a ludicidade favorece a “aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara um estado interior fértil, facilita a comunicação, expressão e construção do conhecimento” (LEAL, 2011, p.13).

Conceituando o lúdico

O termo lúdico segundo o dicionário Aurélio (2000) possui origem no latim lud (i) que significa jogo (ludus), divertimento caracterizado como elemento que envolve o movimento espontâneo, prazer e alegria. Esse conceito, no entanto, foi cunhado com outro sentido durante a última parte do período da antiga monarquia romana, por volta do século V a.C e denominava as escolas elementares que ministravam os rudimentos de ler, escrever e contar, assumindo o jogo não no sentido

de prazer, mas no dever da pratica educativa.

Para Lauand (2000) há referências de que por volta do século VI, Carlos Magno (cerca de 740-814) criou um centro de ensino em seu palácio, entregando a direção ao filosofo e pedagogo Alcuíno, considerado o homem mais erudito do seu tempo. Nas escutas de Alcuíno, percebe-se diálogos repletos de enigmas, brincadeiras era: “deve-se ensinar divertido”.

Na sequência o autor explana que para São Tomás de Aquino (1225-1274), o lúdico tinha fundamentação filosófica, pois ele afirmava que o brincar era necessário para vida humana e sendo assim por meio do brincar, era possível descansar a alma e repor as forças. Para ele o convívio do ser humano com o lúdico tornava o homem mais descontraído, acolhedor, divertido e agradável.

Com o tempo houve algumas modificações quanto ao entendimento da palavra “lúdico”. Assim, a definição de lúdico deixou de ser vista apenas como um mero ato de diversão, para ser um elemento capaz de contribuir para formação do corpo e da mente do ser humano. Nesse contexto, o lúdico é hoje compreendido como um instrumento influenciado de formação e do desenvolvimento do indivíduo, estabelecendo contatos sociais e interações que constituem condições indispensáveis às relações humanas. Logo, o lúdico é um elemento capaz de promover o desenvolvimento do indivíduo nas suas diversas necessidades: pessoal, social, cultural, além de facilitar os processos de socialização, comunicação e expressão necessária à construção do conhecimento.

É importante esclarecer algumas questões em relação ao lúdico e ao brinquedo. Segundo Kishimoto (2009) o brinquedo é compreendido como um objeto suporte da brincadeira. Nesse contexto, verificamos que a brincadeira e a aprendizagem são consideradas ações com finalidades bastante diferentes. Então cabe ao professor criar oportunidades para que o brincar aconteça na escola. Verificamos também que é por meio das brincadeiras que a criança representa o discurso externo e o interioriza, construindo seu próprio pensamento, no qual o professor é quem transmite à criança seu modo de ver as coisas.

Segundo Maluf (2003, p.44)

O brinquedo é um meio de demonstrar as emoções e criações da criança. No brinquedo o modo de pensar e agir de uma criança são diferentes do modo de pensar e agir de um adulto. Isso acontece quando as crianças, por exemplo, desconsideram brinquedos mais sofisticados e se apegam a outros mais simples, e que às vezes elas mesmas fabricam.

Então, a finalidade da brincadeira no contexto da Educação Infantil é demonstrar que a criança não deve sentir-se oprimida em seus sentimentos e desejos. Cabe ao professor trabalhar as suas diferenças e experiências individuais que devem ter um espaço relevante e respeito nas relações com o adulto e com outras crianças. Brincando em grupo cada uma poderá exercer papéis diversos aos de sua realidade além de que, estarão necessariamente submetidas a regras de comportamento e atitude. Nessa perspectiva, Santos (2000, p.48) destaca que “brincar não é ficar sem fazer nada, como pensam

alguns adultos, é necessário estar atento ao caráter sério do ato de brincar, é o seu trabalho, atividade por meio da qual ela desenvolve potencialidades".

Segundo Rossini (2003, p.38) "[...] nossa preocupação com a aprendizagem deve ser revista com frequência, de forma a torna-la verdadeiramente eficaz, ou seja, quando o aluno aprende o aprender, com prazer. Portanto, é importante que a aprendizagem seja algo interessante, gostoso, prazeroso". Quando a atividade envolve brincadeira, a criança estará estimulando a sua criatividade. Na brincadeira a criança naturalmente se esforça para aprender.

O professor e seu papel frente o trabalho lúdico no processo de ensino

O aprendizado é um fenômeno extremamente complexo, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, psicossociais e culturais. A aprendizagem é resultante do desenvolvimento de aptidões e de conhecimentos, bem como da transferência destes para novos conhecimentos (MALUF, 2003).

Portanto, compreende-se que o processo de aprendizado é desencadeado a partir da motivação na qual os jogos e as brincadeiras servem de elemento motivador à criança; faz com que ela esteja ativa mentalmente e a leva à superação dos obstáculos cognitivos e emocionais por ser atividades que fazem a criança sentir-se livre e sem pressões, criando um clima propício à experimentação e a descoberta. Neste contexto, faz-se necessário uma mediação entre família e escola, para que a aprendizagem pautada no aspecto lúdico ocorra de maneira satisfatória para a criança.

Segundo Maluf (2003, p.31) afirma que: (...) "aos poucos a escola e a família, em conjunto, deverão favorecer uma ação de liberdade para a criança, uma socialização que se dará, gradativamente, através das relações que ela irá estabelecer com seus colegas, professores e outras pessoas". Na sequência, Almeida (2003, p.30) corrobora quando afirma que:

O trabalho com jogos e brincadeiras na Educação Infantil tem por finalidade promover a interação social, o desenvolvimento das habilidades físicas e intelectual dos alunos, estimulando e motivando o aluno a viver em grupo, a ser participativo, a desenvolver sua relação interpessoal como também aprender a obedecer às regras de convívio em grupo.

Portanto, no processo ensino-aprendizado por meio do lúdico os educandos vão se transformando e construindo sua identidade. Para Maluf (2003, p.42) "é importante a criança brincar, tornando-se sujeito do processo, pois brincar é uma experiência importante não apenas nos primeiros anos, mas durante todo o percurso da vida de qualquer ser humano". Sobre a importância do lúdico no desenvolvimento da criança, Kishimoto (2009, p.15) alerta que "(...) As crianças estando mais motivadas durante o jogo, ficam também mais ativas mentalmente". Entretanto, entende-se que o brincar é um direito da criança, e as atividades lúdicas podem enriquecer sua aprendizagem, fornecendo por meio dos brinquedos nutrientes ao seu desenvolvimento.

Durante muito tempo na história

da educação, confundiu-se que ensinar era transmitir conhecimento e o professor era considerado principal agente desse processo, quanto ao aluno, o mesmo posicionava-se como um ser passivo. Sabe-se que hoje essa visão foi superada, o educador passou ser o mediador e o aluno a ser o sujeito ativo na construção do seu próprio conhecimento e não ocorrerá ensino se não houver aprendizado. Nesse contexto, observa-se que a metodologia utilizada pelo professor para efetivação do ensino - aprendizagem da criança será fundamental. Assim, cabe ao professor orientar e estimular o aluno em sala de aula criando um ambiente motivador para que construa seu conhecimento.

Segundo Lorenzato (2006, p.20) "é de responsabilidade do professor da Educação Infantil a criação e manutenção de um ambiente na sala de aula, tanto físico, quanto afetivo e social, que facilite o alcance dos objetivos pedagógicos". Como mediador o professor deve observar atentamente os alunos, intervindo quando for preciso no sentido de orientar e em segundo avalia-los seu progresso.

As intervenções nunca devem significar uma censura ou críticas as más respostas, mas se construtivistas, ou seja, devem oferecer as crianças oportunidades de revelar suas crenças, rever suas posições, confronta-se com incoerências, ser desafiadas cognitivamente, enfim, propiciar condições de construção de conhecimento [...] (LORENZATO, 2006, p.20, 21).

Portanto, numa postura educacional o educador deve perceber que o ensinar não é transferir conhecimento e sim criar possibilidades para que o educando possa atuar construindo seu próprio conhecimento. O professor de educação infantil precisa está em constante busca de conhecimento para que possa atuar no seu trabalho de maneira bastante significativa, esse docente deve estar criando espaço prazeroso, pois é sempre necessário estar fazendo inovações na sala de aula para que as crianças possam se desenvolver e aprender. É preciso que todo professor, desenvolva com competência os métodos modernos de ensino.

O professor-eis o grande agente do processo educacional. A alma de qualquer instituição de ensino é o professor. Por mais que se invista em equipamentos, em laboratórios, bibliotecas, anfiteatros, quadra esportivas, piscinas, campo de futebol – sem negar a importância de todos estes instrumentos, tudo isso não se configura mas do que aspecto material se comparados ao papel e a importância do professor (CHALITA, 2004, p.161).

Diante desse aspecto é de fundamental importância que o professor e a educação infantil possam estar sempre trabalhando o lúdico na sala de aula promovendo assim melhores possibilidades para que as crianças se desenvolvam para construir seu conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos podem ser utilizados como recursos facilitadores de aprendizagens, ou seja, considerados como uma ferramenta que diminui a distância e os bloqueios que algumas crianças possuem com relação à alguma disciplina ou conteúdo. O uso da ludicidade no ensino aprendizagem estimula o raciocínio dos educandos. O educador precisa analisar e

escolher o melhor recurso, e desta forma planejar e aplicar na sua prática educacional. Percebe-se que para que ocorra o processo de forma satisfatória, o educador necessita elaborar atividades diversificadas como ferramentas pedagógicas, e , neste caso, o jogo, com intuito de auxiliar os educandos nas suas aprendizagens.

Os sujeitos não são meros transmissores, receptores e assimiladores de conhecimentos, mas, sim, construtores de aprendizagens, mediante sua participação ativa em sala de aula com indagações, reflexões, assimilações, trocas recíprocas de ideias, linguagens, experiências e assimilações entre educador X educando. Nessa perspectiva, é evidente que os conhecimentos prévios dos alunos não são ignorados, eles servem como base referente para iniciar o processo, abrindo espaços educativos para a aprendizagem. Isso começa a revolucionar a educação, revitalizando as aulas, métodos e processos.

Ao longo da pesquisa buscou-se entender o quão importante é utilizar os jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil, como no ensino fundamental e como os docentes podem incluir a ludicidade na rotina da sala de aula, proporcionando um aprendizado mais prazeroso, oferecendo um período de conhecimento e diversão.

Pode-se concluir que educadores que utilizam o lúdico no processo de ensino, seja na educação infantil ou ensino fundamental, utilizam estes jogos e brincadeiras como mediadores de conhecimento, incluindo-os em seu programa, não empregando apenas como um lazer na sala de aula, mas sim como instrumento importante no auxílio do processo de ensino-aprendizagem da matemática. É extraordinário a inserção dos jogos e brincadeiras na escola, pois cria a possibilidade de o aluno aprender aquela disciplina que tanto teme fazendo aquilo que mais gosta de fazer, ou seja, brincando ou jogando.

Sendo assim, estudar se torna um ato prazeroso para o aluno, e através de jogos e brincadeiras os alunos podem aprender regras, a se relacionar melhor com os colegas da classe e desenvolvem o lado cognitivo e afetivo. Além de ser um momento de diversão aos educandos, é uma ocasião de muito aprendizado também, por isso o lúdico deve ser delineado conforme a faixa etária dos alunos e também deve-se levar em conta a aprendizagem que será oferecida ao estudante com determinado jogo ou brincadeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica - Técnicas e Jogos Pedagógicos. 6ª Ed. _ Rio de Janeiro: Loyola, 2003.

ALVES, Lynn Rosalina et al. Gamificação: diálogos com a educação. In Luciane Maria Fadel et al. (Org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2001

BROUGÉRE, G. Jogo e Educação. Artes Médicas. Porto Alegre 1998

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto/ São Paulo: Editora Gente, 2001 1ª Ed. 2004 edição revista e atualizada.

CORDAZZO, Sheila Tatiana Duarte. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvi-

mento. In: Estudos e Pesquisas em Psicologia. V.7, n01. 2007.

FIN, C. R. Um estudo sobre a utilização de objetos de aprendizagem computacionais voltados para o ensino da ortografia – ESPIE – CINTED – UFRGS, 2006

KISHIMOTO, T. M. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

LEAL, F. de L. A importância do lúdico na Educação Infantil. Universidade Federal do Piauí – UFPI. Picos: Piauí, 2011.

LORENZATO, Sérgio. Educação Infantil e percepção matemática. Campinas. São Paulo: Autores associados, 2006.

NETO, P. Brincando com as Frações: Sistema de Jogos Educativos. Canoas: ULBRA, 2001.

PERRENOUD, Philippe. A avaliação dos estabelecimentos escolares: um novo avatar da ilusão cientificista? Ideias, São Paulo, n. 30, p. 193-204, 2000.

RODRIGUES, M. O desenvolvimento do pré-escolar e o jogo. Ed Vozes –2001 Petrópolis – Rio de Janeiro.

SILVEIRA, S.R. - Estudo e Construção de uma ferramenta de autoria multimídia para a elaboração de jogos educativos. Dissertação de Mestrado POA-PPGC UFRGS 1999.

VIGOTSKI, L.S. A Formação Social da Mente. 2º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ZACHARIAS, V. L.O Jogo Simbólico. 2002. Disponível em:http://members.tripd.com./lfcamara/ojogona.html.Acesso em: 22.mar.2022

AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS COMO FERRAMENTAS DE INCLUSÃO

MÁRCIA MARIA DOS SANTOS SOUZA

RESUMO

Novas realidades e novos paradigmas emergem na sociedade humana, nos dias de hoje. Uma sociedade mais permeável à diversidade, questiona seus mecanismos de segregação e vislumbra novos caminhos de inclusão social da pessoa com deficiência. Este fato tem estimulado e fomentado novas pesquisas, inclusive com a apropriação dos aceleRados avanços tecnológicos disponíveis na atualidade. A presença crescente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) aponta para diferentes formas de relacionamento com o conhecimento e sua construção, assim como para novas concepções e possibilidades pedagógicas.

Tecnologia Assistiva é uma expressão nova, que se refere a um conceito ainda em pleno processo de construção e sistematização. A utilização de recursos de Tecnologia Assistiva, entretanto, remonta aos primórdios da história da humanidade ou até mesmo da pré-história. Qualquer pedaço de pau utilizado como uma bengala improvisada, por exemplo, caracteriza o uso de um recurso de Tecnologia Assistiva.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Tecnologia Assistiva. TICs INTRODUÇÃO

As tecnologias aplicadas à educação, chamadas também de Tecnologias da Informação e da Comunicação

(TICs), causaram inúmeras e profundas alterações em todos os âmbitos da sociedade na qual vivemos, em especial nas três últimas décadas. “Sujeitos e objetos, autores e destinatários foram perdendo suas identidades individuais [...], adquirindo habilidades no manuseio de códigos e ideografias artificiais, componentes essenciais da nova cultura informática” (MARTINS, 2008).

Mediante a isso, as instituições de ensino não poderiam deixar de acompanhar tal dinâmica, que lhe trariam novas demandas educacionais e sociais, e assim houve uma necessidade latente de se buscar novas metodologias de ensino em detrimento à já obsoleta prática de giz e lousa. Assim, surgem as tecnologias despontando como ferramentas de extrema importância no processo educacional como um todo, seja no apoio aos discentes com novas práticas facilitadoras de seu aprendizado, seja para docentes, auxiliando na elaboração de conteúdo, em sua transmissão em plataformas variadas, ou ainda na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva, foco desta pesquisa.

A presença crescente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) aponta para diferentes formas de relacionamento com o conhecimento e sua construção, assim como para novas concepções e possibilidades pedagógicas.

A ORIGEM DO TERMO TECNOLOGIA ASSISTIVA

O surgimento do termo Tecnologia Assistiva é algo relativamente novo, portanto, esta encontra-se ainda em um processo de construção e adaptação por seus estudiosos, sendo assim sistematizada para que o seu uso siga diretrizes que foram consenso dentro da comunidade educacional.

Porém, o uso dos recursos de TA nos remetem ao início dos tempos, quando ainda não se falava em práticas pedagógicas ou coisas do tipo, pois no período pré-histórico, exemplificando, qualquer objeto que estivesse a alcance do homem, tal como um cajado improvisado com um galho de árvore, poderia ser classificado como um recurso de Tecnologia Assistiva, conforme nos relata Manzini:

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia a dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência. (MANZINI, 2005)

Em uma visão mais voltada a educação, Kenski (2010), conceitua tecnologia como um conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, ressaltando que

A evolução tecnológica não se restringe aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia

impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social.

Neste contexto, pode-se afirmar que o avanço das técnicas resulta em tecnologias que por sua vez, quanto mais desenvolvidas mais interferências produzem na natureza, visto que elas são criadas com o intuito de melhorar as condições de vida humana, seja ela individual ou coletivamente e. ao fazer isto, impõe mudanças à própria sociedade que as aceita ou as rejeita, mas ao fazêlo já provocou alteração no espaço que a produziu.

No Brasil, o termo Tecnologia Assistiva foi veiculado pela primeira vez no ano de 1988, tendo como base legislação americana contemporânea:

O termo Assistive Technology, traduzido no Brasil como Tecnologia Assistiva, foi criado oficialmente em 1988 como importante elemento jurídico dentro da legislação norteamericana, conhecida como Public Law 100-407, que compõe, com outras leis, o ADA - American with Disabilities Act. Este conjunto de leis regula os direitos dos cidadãos com deficiência nos EUA, além de prover a base legal dos fundos públicos para compra dos recursos que estes necessitam. Houve a necessidade de regulamentação legal deste tipo de tecnologia, a TA, e, a partir desta definição e do suporte legal, a população norte-americana, de pessoas com deficiência, passa a ter garantido pelo seu governo o benefício de serviços especializados e o acesso a todo o arsenal de recursos que necessitam e que venham favorecer uma vida mais independente, produtiva e incluída no contexto social geral. (BERSCH, 2005)

A Tecnologia Assistiva e seus recursos, por diversas vezes, é a única solução que se faz viável para que um aluno tenha acesso aos equipamentos educacionais. Muitas destas vezes a ferramenta mais acessível dentro do ambiente escolar é um computador, o que ainda assim, torna um tanto difícil a execução das tarefas dentro das escolas, fazendo com que não seja verdadeiramente viabilizada uma prática de inclusão.

Tal dificuldade não atinge somente aos estudantes, mas também aos professores que muitas das vezes não tem o preparo necessário para tornar o computador uma ferramenta de trabalho com uma prática inclusiva num recurso de Tecnologia Assistiva propriamente dito.

Dado que as pesquisas sobre Tecnologia Assistiva ainda são bastante recentes, e pelo fato de que as possibilidades e a eficiência dessa tecnologia têm alcançado uma ampliação de horizontes bastante significativa e acelerada nos últimos tempos, penso que dessa nova realidade decorre um problema e uma questão relevante a ser entendida:

Como a escola pública está buscando apropriar-se dessa Tecnologia Assistiva que, em muitos casos, é fundamental e indispensável para a inclusão de alunos com deficiência em suas salas de aula, com vistas a um real aprendizado e, consequentemente, a uma verdadeira inclusão escolar desses alunos?

FORMAÇÃO DOCENTE E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As reflexões acerca da inclusão no âmbito escolar são de uma gama extensa,

e nos fazem remeter a uma breve contextualização sobre a relação desta com as tecnologias assistivas, uma vez que as duas ideias não são passiveis de serem excluídas de uma discussão sobre educação.

Para Carvalho (2000), a educação inclusiva é colocada em pauta como o processo de educação conjunta, aplicada nas classes de ensino regular comum, dos estudantes que não apresentam qualquer tipo de necessidade de atendimento educacional especial com os que apresentam alguma condição que os classificam assim. O processo de inclusão, feito deste modo, trás vantagens a todos os envolvidos no processo, uma vez que elementos conscientizadores acerca do respeito às diferenças, solidariedade e cooperação podem ser desenvolvidos. A autora nos diz assim, que não apenas o incluído tem vantagens ao participar do processo educativo desta forma, mas todos os envolvidos se beneficiam, uma vez que todos estabelecem interações.

Para Alonso (2013),

A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

Alonso (2013) nos faz entender que "necessidades que interferem de maneira significativa no processo de aprendizagem e que exigem uma atitude educativa específica da escola como, por exemplo, a utilização de recursos e apoio especializados para garantir a aprendizagem de todos os alunos".

Desta forma, no âmbito da educação inclusiva, as tecnologias são ferramentas que, uma vez colocadas à disposição de alunos e professores, posicionadas como agentes facilitadores na mediação do conhecimento, contribuem para que o processo de aprendizagem seja significativo, promovendo assim o diálogo entre eles.

Este diálogo que deve ser interpretado aqui como visto em sua concepção freiriana, representando assim "[...] o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes" (FREIRE, 2005).

Todas as ferramentas que podem ser enquadradas como tecnologias assistivas são as que tem como objetivo fazer com que o aluno possa ter maior independência e autonomia no ambiente escolar. Como já colocado anteriormente, pode ser apenas uma ferramenta comum adaptada, mas pode ser estendida até um programa de computador programado para realizar tarefas e responder a comandos específicos, sempre auxiliando a acessibilidade de seus usuários. Conforme diz Garofalo (2018),

a tecnologia assistiva é uma área do conhecimento interdisciplinar que engloba recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços com objetivo de ampliar a participação de pessoas com

deficiência, mobilidade reduzida. Ela visa garantir autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social da população com deficiência.

Tais tecnologias, ao proporcionarem uma maior autonomia para as pessoas deficientes, também melhoram a qualidade de vida delas e possibilita a inclusão social, por meio da ampliação de sua comunicação, acesso à informação e educação, da mobilidade, integração com a sociedade como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na área educacional a Tecnologia Assistiva vem se tornando, cada vez mais, uma ponte para abertura de novo horizonte nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de alunos com deficiências até bastante severas. Como faz notar Bersch, "a aplicação da Tecnologia Assistiva na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a 'fazer' tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno 'ser' e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento" (BERSCH, 2006).

As tecnologias, ao serem incorporadas nas aulas, trazem à tona a necessidade de se pensar em que tipo de cidadão pretendemos preparar para a vida pós escola. Sendo assim, o principal objetivo passa a ser a aproximação e a interação entre os sujeitos do processo educativo, contemplando neste caso, tanto a relação professor-aluno como a relação aluno-aluno.

O uso da teoria de estilos de aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação podem ser aspectos potencializadores para a prática pedagógica inclusiva, de forma colaborativa e criativa inovando e potencializando novas práticas.

Desta forma, é crucial que, em se tratando de inclusão, as ferramentas apropriadas pela tecnologia educacional sejam fomentadoras da autonomia, fazendo com que todos os envolvidos no processo educativo assumam o compromisso com a formação politizadora do cidadão para a vida.

TEACHER FORMATION AND PRACTICE IN SPECIAL EDUCATION

New realities and new paradigms emerge in human society today. A society more permeable to diversity, questions its mechanisms of segregation and envisions new paths for social inclusion of people with disabilities. This fact has stimulated and fostered new research, including the appropriation of the accelerated technological advances available today. The growing presence of Information and Communication Technologies (ICT) points to different ways of relating to knowledge and its construction, as well as to new conceptions and pedagogical possibilities.

Assistive Technology is a new expression that refers to a concept that is still in the process of being built and systematized. The use of Assistive Technology resources, however, dates back to the beginnings of human history or even prehistory. Any stick used as a makeshift cane, for example, characterizes the use of an Assistive Technology feature.

Keywords: Pedagogical Practices. Assistive Technology. ICT

REFERÊNCIAS

Ainscow, M; Booth, T. & Dyson, A. Understanding and developing inclusive practices in schools: a collaborative action research network. International Journal of Inclusive Education, 8 (2), 2004

Ainscow, M; Porter, G. & Wang, M. Caminhos para escolas inclusivas. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997

ALONSO, Daniela. Os desafios da Educação inclusiva: foco nas redes de apoio. Nova Escola, fev. 2013.

BARRETO, C. S. G.; REIS, M. B. F. Educação inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade. Revista Polyphonía: Educação, pesquisa e Cidadania. V. 22, n. 1 (2011).

BERSCH, R. Introdução à Tecnologia Assistiva. 2005

_____. Tecnologia assistiva e educação inclusiva. In: Ensaios Pedagógicos, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

BEYER, H.O. Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.

CARVALHO, R.E. Temas em educação especial. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAROFALO, Débora. Inclusão: você já ouviu falar nas tecnologias assistivas? Nova Escola, out. 2018.

KENSKI, V. M. Tecnologias e ensino presencial e a distância. 9. ed. Campinas: Papirus, 2010.

MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, p. 82-86, 2005.

MARTINS, Onilza Borges. Os caminhos da EAD no Brasil. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 24, p. 357-371, maio/ago. 2008.

MENDES, E. G. Inclusão marco zero: começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

OLIVEIRA, I.A. Política de educação inclusiva nas escolas: trajetórias e conflitos. Porto Alegre: Mediação, 2007.

ONU (1993). Regras gerais sobre a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. Disponível em: http://www.pcd.pt/apd/regenaun.php

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais. Paris, França: UNESCO/

Ministério da Educação e Ciência (Espanha);

LITERATURA INFANTIL ANTIRRACISTA.

MARCIA PAES LANDIM

Esse artigo tem como objetivo indicar a desigualdade humana dentro do contexto da Literatura Infantil, nas diferentes estórias, ilustrações e conteúdo. Destacar a importância de incluir culturas diferentes na rotina da vida educacional, diversidades, perceber as diferenças raciais e as igualdades humanas e de direitos, o respeito e importância dos seres humanos independente de origem, raça, gênero, condição social.

A literatura infantil como instrumento para uma educação igualitária, crítica, justa e democrática trabalhada de maneira natural e seus efeitos ao longo da vida educacional e social.

Entender como Literatura Infantil Igualitária, aquela que aborda em seus temas, culturas diferentes, costumes, crenças na história e geografia mundial.

Em suma, esse artigo pretende que a educação literária seja trabalhada com olhares que entendam a diversidade com os devidos direitos e respeito para contribuir no desenvolvimento de pessoas críticas e conscientes do seu lugar, nos diferentes meios sociais, no mundo. Entender a educação realmente deve igual ser e global.

INTRODUÇÃO

O Artigo 3º da Constituição Federal Brasileira, diz o seguinte;

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Só haverá uma educação antirracista se ela for inclusiva em todos os níveis, para promover o pertencimento a outros grupos sociais.

"Esse ato de fala, de "erguer a voz", não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito – a voz liberta." BELL HOOKS

Perceber a Literatura Infantil acessível ao longo do tempo, nas ofertas midiáticas e imposição de padrões é, no mínimo, exclusiva e cruel, opressora e segregadora.

A educação tem uma importância primordial na política de inclusão social e iniciar planos de trabalho e abordagens inclusivas exige um olhar crítico e realista, é necessário entender a história de desigualdade e suas reparações necessárias, nada mais significativo do que iniciar o processo educacional igualitário no ensino infantil através da literatura e uma seleção de conteúdos justos, que abordem diferenças humanas e culturais.

Literatura Infantil Antirracista.

Ainda é bastante evidente e constrangedor falar de igualdade social ao

pensar que crianças crescem e são educadas basicamente com referências brancas, reproduzindo costumes e culturas padronizadas por modelos que não fazem parte do nosso universo real.

Os modelos são contraditórios, temos uma mídia, que ressalta exemplos de perfeição que não condizem com a realidade, onde heróis, princesas, ídolos e diversos personagens que ocupam lugares de destaque são figuras, geralmente valorizadas e não fazem parte daquilo que realmente torna as pessoas humanas, as diferenças.

Apesar de hoje já existir literaturas infantis que ofereçam oportunidade de conhecimento as verdadeiras histórias, aos contos de fadas que colocam em evidências heróis, príncipes e princesas reais, sem padronizações, a oferta é injusta e será necessário longos anos, talvez séculos de trabalho para se alcançar um tempo em que não sejam mais necessárias as políticas de reparações.

É preciso uma batalha enorme para quebrar padrões de referências enraizados ao longo de séculos de história.

Conforme Freire (2011, pág. 41) "ensinar exige o reconhecimento da assunção da identidade cultural", esse reconhecimento precisa ser reforçado através de recursos, dentre eles, o literário desde o ensino infantil.

Proporcionar desde a primeira infância o acesso a acervos literários que reproduzam a igualdade humana em todos os contextos faz valer e acreditar que ao longo do tempo, as injustiças causadas por comportamentos e pensamentos irão diminuir, até chegar o dia em que ser preconceituoso é que segregará a pessoa.

A literatura infantil afro-brasileira e indígena são determinantes para que de maneira saudável e corriqueira se valorize os papéis nos meios sociais e culturais do Brasil, permite uma educação real, uma compreensão e valorização da história ancestral do país. A conscientização sobre os direitos iguais em difundir religiões, mercado de trabalho com colocações e salários justos. Existem diversos escritores brasileiros, criativos, alguns independentes que escrevem obras afro-brasileiras e indígenas que trazem em seu contexto a oportunidade de conhecimento aos antepassados e principalmente as culturas que remetem a verdadeira identidade da população brasileira de maneira lúdica e saudável.

Conviver para entender e desmistificar só é possível através de recursos educacionais, dentre eles a literatura infantil, não só os paradidáticos, livros de estórias, contos de fadas e ficções, mas, os didáticos, que permitem a apropriação da história geográfica, da arte, religiosidade e as diversas culturas que temos enraizadas, mas, não compreendidas como legítimas.

A literatura infantil que enfatiza a cultura afro e indígena, permite que a criança tenha contato com suas reais referencias, relações de equidade dentro de todos os meios sociais. As literaturas afro e indígena permitem que de maneira natural se compreenda expressões comuns como parte da história e de uma cultura trazida e difundida, que o tempo deveria ter ratificado e mostrado a importância e necessidade de uma sociedade igualitária e inclusiva, sem preconceitos. Ler para

sair da escuridão que é o que permite as individualidades e ao mesmo tempo conscientizar-se quanto a reflexão sobre igualdade de direitos.

Educar pessoas críticas, com visão clara sobre sua história, tudo isso pode ser proporcionado através da inserção a uma leitura saudável e inclusiva.

Anos de políticas radicais que hierarquizam, padronizam e embranquecem modelos de pessoas que ocupam lugares considerados privilegiados, nos meios sociais, mercado de trabalho e de direitos, tudo requer um trabalho constante e intensivo para enfraquecer até o ponto de eliminar por completo esse tipo de ideologia, facilitar o acesso a uma leitura real e inclusiva é determinante para isso.

A criança tem como característica de seu desenvolvimento a reprodução de formas de viver e enxergar o mundo, isso reforça a responsabilidade do educador naquilo que propicia que facilita o acesso. Ser e proporcionar exemplos torna o percurso em direção a aprendizagem leve e determinante.

A literatura infantil afro e indígena traz uma educação onde, o respeito às diferenças, as políticas de reparação histórica, tudo que enfatize a igualdade racial e seja compreendida de maneira natural. A literatura afro e indígena ressalta a contribuição histórica e importância da população nos contextos sociais, expressões, religião, mercado de trabalho e possibilita que ao longo do tempo, as reparações, necessárias hoje, tragam essa igualdade até que o preconceito e a injustiça racial fiquem distante e permita uma convivência harmônica, igualitária e natural.

Falar sobre cultura antirracista, despertar na criança o comportamento que respeite as igualdades é necessário que se tenha consciência de que além da herança ancestral, existe uma vivência atual e real onde, tanto os afrodescendentes, quanto os indígenas lutam para que a cultura permaneça e que fazem parte da nossa rotina diária, nas religiões que se fundem em costumes, músicas e crenças, alimentação, objetos do dia a dia, vestimentas, acessórios, falas e muito mais fatores que são reproduzidos sem imaginar suas origens.

É inadmissível que se fale em culturas diversas citando como se fizessem apenas parte de um passado longínquo, a humanidade existe, as histórias são reais e permanecem vivas e a educação literária é importante e decisiva para o crescimento saudável do ser humano.

Trabalhar culturas diversas desencadeia muitos questionamentos, já que a grande maioria brasileira cresceu acreditando que costumes, culturas, religiões de matriz europeia ou norte americanas são as que realmente merecem credibilidade e tendem, por questões discriminatórias, acreditar que termos, costumes, religiões de matrizes indígenas ou afro, não são louváveis, muito menos merecem ser respeitadas, e quando se fala em literatura africana, é impossível abordar sem deparmos com o que de fato está arraigado em grande parte da população brasileira. É necessário desmistificar, trocar ideias, conhecer histórias, ouvir relatos que possibilitem trocas, identificações e sentimentos, desperte a criticidade de maneira positiva. A Atriz, narradora de histórias, professora e orientadora SILVANI MORE-

NO tem como base de trabalho difundir as culturas ancestrais indígena e africana, Moreno relata sua história enquanto pessoa preta e periférica, as experiências com seu contato com a literatura, contos de fadas, onde as mulheres eram de aparência estereotipada e que de maneira alguma representa ou valoriza a pessoa preta, histórias que ao mesmo tempo, enfatizam uma cultura totalmente alheia a nossa realidade, aliena e reprime. Silvani Moreno faz um trabalho muito rico que proporciona aos alunos da escola pública o acesso as verdadeiras histórias de representações onde os personagens, os heróis são reais, identificam e valorizam. É necessário dispor, proporcionar as crianças que os auxiliem numa reflexão crítica, que façam crescer de maneira saudável, livre de estereótipos, com diversidade e respeito, onde as princesas, fadas, heróis entrem de verdade no mundo da fantasia, transformando, enriquecendo, e tornando a infância feliz, segura e verdadeiramente crítica.

Autores e educadores indígenas permitem a permanência e fortalecem a luta para que as novas gerações perpetuem sua verdadeira história e cultura antepassada de hábitos e costumes, trazem uma identificação e a compreensão das reais heranças e origens brasileiras.

As políticas públicas de investimento em conhecimento, materiais e formação para os profissionais também é determinante para que as questões antirracistas saiam da teoria e partam para a realidade.

Conviver com as diferenças, conhecer a verdadeira história, crescer consciente, crítico e solidário, esse é o resultado de sucesso de um trabalho de acesso a verdadeira história ancestral.

Experimentar, vivenciar, participar ativamente das aulas literárias, todo esse contexto é de suma importância para um crescimento intelectual e social saudável, acreditando na igualdade de direitos e respeitando as diferenças étnicas e sociais.

A Professora Fabiana Abraão de sala de leitura de uma EMEF em São Paulo, relata suas experiências ao proporcionar estórias infantis de matriz africana dentro da sala de aula. Abraão exemplificou um o livro que possui várias estórias, contos, lendas originárias da cultura africana e que passaram a fazer parte da nossa cultura desde a vinda dos africanos para o Brasil e sua história de escravidão.

Esse livro é muito rico e possibilita uma vivência, apesar de fictícia, uma análise sobre o ser humano e a gênese, sobre o quanto somos iguais e o quanto as questões geográficas só nos torna diferentes na aparência. Toda vez que me disponho a pesquisar, conhecer, pesquisar materiais e proporcionar aos alunos essa experiência, sinto que possibilita abrir mais um elo da algema que nos aprisiona ao racismo, precisamos dessa liberdade para crescermos.

A criança quando experimenta esse tipo de educação literária simplifica a convivência com o diferente e que o preconceito é adquirido com a falta de conhecimento, a pouca vivência, a falta de acesso e políticas públicas que proporcione essa vivência teórica condizente com a realidade.

CONCLUSÃO

A literatura africana, nos proporciona uma imensa e diversa oportunidade de conhecer a história, os ancestrais, trocar experiências e sentimentos, desmistificar valores que separam pessoas, tendem a diminuir.

Essa vivência torna a educação infantil livre de estereótipos e preconceitos e forma cidadãos conscientes de seus direitos, que se identifique nos meios sociais, que se identifique como diferente, mas, participativo e presente em qualquer ambiente.

Há que se ter o dia em que a consciência humana seja real, que ter uma sociedade mais justa não seja somente utopia e que, ser justo, solidário, empático seja uma regra geral e natural, um dos passos para essa caminhada é uma literatura real e verdadeira, que aborda histórias, lendas, contos de fadas respeitando e unificando as diferenças, não é sonho impossível, pode e deve ser colocado em prática.

Bibliografia

Carta Capital – Por uma Educação antirracista. <https://www.cartacapital.com.br/blogs/sororidade-em-pauta/por-uma-educacao-antirracista/> acessado em 20 de Fevereiro de 2022 às 20h039min.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Paz e Terra, 1998.

Planalto – Art. 3, da Constituição Federal de 88. < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm > acessado em 20 de Fevereiro de 2022 às 20h07min.

Portal Galedés – Por uma Educação antirracista. < https://www.geledes.org.br/por-umaeducacao-antirracista/> acessado em 20 de Fevereiro de 2022 às 20h043min.

Figura 1



Imagem de obra “Um Sonho que não Parecia Sonho

(Daniel Munduruku, 2019)

Figura 2

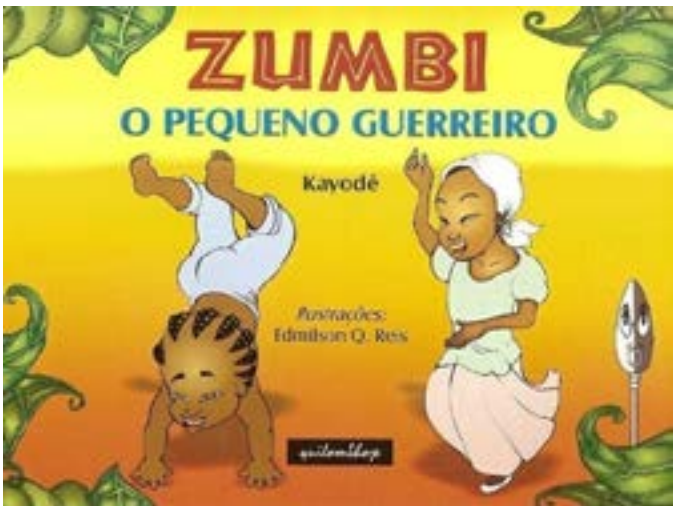


Imagem de Obra " Zumbi o Pequeno Guerreiro"

(Edmilson Quirino dos Reis)

REFLEXÕES SOBRE A ARTE NA ESCOLA

MARIA CONCEIÇÃO CAMILO SANTOS

Resumo:

Por meio do presente estudo, resultante de revisão bibliográfica, buscou-se levantar, ampliar e aprofundar conhecimentos sobre a arte no Brasil, especificamente a prática docente a ela relacionada. Muitas são as inquietações e dúvidas a respeito do ensino de arte, portanto, nesta pesquisa foram realizados esforços para elucidar questões, partindo de uma reflexão sobre o que é a arte, seu contexto histórico no Brasil. O papel e a importância que o tema desempenha na vida dos educandos foi explorado, para que se pudesse compreender melhor práticas de ensino e metodologias que orientem o trabalho do arte-educador de maneira significativa e enriquecedora.

Palavras-chave: Arte na escola. Ensino de Arte. Avaliação da Arte.

1. **INTRODUÇÃO**

A pesquisa objetiva ampliar e aprofundar conhecimentos sobre a prática do ensino de arte e justifica-se por ser este um aspecto que tornou-se um dos problemas para o arte-educador, o qual, por ter que cumprir com os compromissos e conteúdos curriculares, muitas vezes deixa de elaborar oportunidades de aprendizagem significativas ao educando, afasta-se do objetivo maior do ensino da arte na escola, que é formar cidadãos sensíveis as manifestações artísticas e culturais, que favoreçam o desenvolvimento do processo educativo, consentindo crescimento gradativo e continuo do educando.

Para o alcance dos objetivos e desenvolvimento da pesquisa, far-se-á uso de revisão bibliográfica, de caráter qualitativo, estabelecendo o debate entre autores que abordam temas pertinentes ao estudo. Serão, para isso, utilizados livros, periódicos e artigos científicos e textos oficiais. Por meio dos procedimentos apresentados, espera-se alcançar dados e informações que possibilitem um conhecimento mais aprofundado sobre o tema em tela, para que a reflexão e a discussão propostas sejam viabilizadas.

2. POSSIBILIDADES DE CONCEITUAÇÃO DA ARTE

As definições de arte têm sido bastante discutidas nos mais variados âmbitos, inclusive naqueles em que o senso comum prevalece. A definição de arte tem e

realmente pode ter diversas formas, como aponta o filósofo tcheco Karel Kosik sobre a arte em seu livro Dialética do concreto:

Na grande arte, realidade se revela ao homem. A arte no sentido próprio da palavra, é ao mesmo tempo desmistificadora e revolucionária, pois conduz o homem desde as representações e os preconceitos sobre a realidade, até a própria realidade e a sua verdade. Na arte autêntica e na arte filosófica revela-se a verdade da história: aqui a humanidade se defronta com a sua própria realidade [...] A obra de arte exprime o mundo enquanto o cria. Cria o mundo enquanto revela a verdade da realidade, enquanto a realidade se exprime na obra de arte. Na obra de arte a realidade fala ao homem (KOSIK, 1995 p. 117, 118).

A obra de arte tem algumas características que são inegáveis, como por exemplo o de sensibilizar o outro, nos mostrar uma realidade e nos fazer pensar. Será tudo isso verdade? Ou será que a arte é muito mais que isso? Para a maioria das pessoas a Arte está intimamente ligada ao belo, mas nesse ponto também é possível observar que o que é belo para uns não o é para outros, e então como chegar a uma conclusão?

Gombrich (2000), em seu livro História da Arte nos diz que, aquilo que é chamado de arte é uma coisa que não existe, e o que existe é a pessoa que faz arte, ou seja, o artista não importando se ele é o homem das cavernas ou o jovem que compra spray para fazer um desenho num muro.

A arte está relacionada ao tempo em que se está vivendo, assim fala também do gosto para essa ou aquela obra de arte de achar uma pintura bonita, pois o lembra de algo que marcou sua vida positivamente. Porém ao nos dizer das razões que nos levam a não gostar de algo na arte nos adverte:

Somente quando alguma recordação irrelevante nos torna parciais e preconceituosos, quando instintivamente voltamos as costas a um quadro magnífico de uma cena alpina porque não gostamos de praticar o alpinismo, é que devemos perscrutar o nosso íntimo para desvendar as razões da aversão que estraga um prazer que de outro modo poderíamos ter. Há razões erradas para não se gostar de uma obra de arte (GOMBRICH, 2000, p. 01).

O que ocorre é que muitas vezes o observador de uma obra de arte apenas quer ver uma pintura “bem feita”, ou seja, muito próxima do real e assim diz que isso sim é arte, saber copiar nos mostra a natureza com rigor e perfeição. Porém, cabe questionar: só o que se copia da natureza tem valor? Pode uma obra de arte ir além do que mostrar o que vemos somente?

A figura “Uma galinha com pintos”, mostra uma estampa de uma História Natural ilustrada pelo famoso pioneiro do movimento modernista. Picasso. Por certo ninguém poderá encontrar defeitos nessa encantadora representação de uma galinha com seus fofos pintinhos. Mas, ao desenhar um frango “Galo novo”. Picasso não se contentou em fazer a mera reprodução da aparência física da ave. Quis expressar a sua agressividade, sua insolência e estupidez. Por outras palavras, recorreu à caricatura. Mas que caricatura

convincente ele criou! Existem duas coisas, portanto, que nós devemos perguntar sempre se acharmos falhas na exatidão de um quadro. Uma é se o artista não teria suas razões para mudar a aparência daquilo que viu. Voltaremos a tratar dessas razões a medida que se desenrolar a história da arte. A outra é que nunca deveríamos condenar uma obra por estar incorretamente desenhada, a menos que tenhamos a profunda convicção de estarmos certos e o pintor errado (GOMBRICH, 2000. p. 08).

Considerando essa conversa com Gombrich, é possível notar que definir arte e definir também o que é belo, ou bem feito torna-se tarefa difícil de ser concluída sem um estudo mais aprofundado.

É importante lembrar aqui que a arte está intimamente ligada ao contexto histórico e ao local onde ela está sendo produzida. Cada lugar tem uma cultura diferente e, é claro, também terá uma arte diferente, pois é necessário que a arte tenha significado para aquele povo, assim, torna-se complicada uma definição única para arte. No livro "Arte é o que eu e você chamamos arte", Frederico Morais (1988) nos mostra 801 definições para arte. Entre tais possibilidades, o autor admite não saber o que é arte mesmo com tantas definições. Se pensamos na arte como no sentido da filosofia, as coisas também não ficam mais fáceis, vários filósofos falaram de arte e de beleza, pois o belo sempre encantou o homem desde os primórdios de nossa existência.

São vários os filósofos que falam sobre a arte e sua importância, para uns a arte tem papel formativo e educador, para outros como Kant, a arte tem a função de produzir o sentimento do sublime, ainda num contexto mais recente, se a arte é engajada e ajuda o ser humano a tornar-se um ser crítico e político (CHAUÍ, 2000, p. 321).

Por que e para que se estuda arte? Numa fala mais superficial poderíamos dizer que se deve estudar arte para que conheçamos a produção artística da humanidade desde o homem das cavernas até os dias de hoje.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de arte, estudamos essa disciplina, pois a mesma desenvolve o pensamento artístico e estético, através da arte se pode também acrescentar ao indivíduo sensibilidade, percepção e imaginação. Isso pode ocorrer tanto quando o aluno realiza uma atividade artística, como quando vê um colega que produz ou aprecia uma obra de arte já consagrada.

A área da arte também faz com que o aluno se relacione com outras disciplinas de modo que sempre que consegue solucionar um problema em arte, também está melhorando sua capacidade de solucionar um problema matemático, por exemplo.

Duas questões são bastante importantes no estudo da arte. É nesse campo de estudo que o aluno pode entrar em contato com outras culturas, assim pode comparar o seu modo de vida com o de outros e então passar a respeitar o que é diferente do que lhe é próprio. Também é capaz de compreender melhor sua realidade cotidiana e assim melhorar sua qualidade de vida.

O estudo da arte é importante,

também, no campo profissional onde os conhecimentos em arte (sejam eles dos elementos formais como a cor, por exemplo, sejam eles do conhecimento da história da arte) como na arquitetura ou no design, além das profissões que são essencialmente artísticas, como o ator ou o bailarino.

A arte tem como personagens principais a criação e o processo criador. Pensando na importância do ensino da arte e dessa como facilitadora no processo de humanização podemos citar Barroco e Chaves (2010, p.128) onde afirmam que:

A arte expressa e movimenta o desenvolvimento do homem que a cria e, com ela, estabelece alguma relação. Por isso, é possível olharmos para a arte renascentista, por exemplo, e inferir o que era essencial à sociedade que a gerou e o estágio de desenvolvimento alcançado por aqueles homens que viveram na aurora da modernidade [...] então podemos dizer que a Arte é uma criação humana; ela pode levar a assinatura de um autor ou artista, mas trata-se de uma produção eminentemente social (BARROCO; CHAVES, 2010, p.128).

Além de levar o indivíduo a conhecer outras sociedades e outros pensares diferentes ou talvez parecidos com o seu, a Arte possibilita ao aluno refletir o significado e a importância das mais diversas manifestações culturais sejam elas de artes visuais, dança, música ou teatro. Por meio da arte todos os sentidos são solicitados e o aluno pode, numa dimensão mais poética, transformar continuamente sua existência. Por meio da arte o aluno pode fazer ligações com outras disciplinas, conhecer melhor os períodos históricos, por exemplo, e como essa ou aquela sociedade podiam ser representadas de acordo com o mesmo período. Nesse sentido, BARROCO (2007) nos fala também sobre essas conexões:

Com a realidade, com outras áreas do conhecimento e até com as próprias emoções que a experiência estética pode suscitar para se lidar com os indivíduos reais. Essas conexões podem garantir novas formas de "sentir" o homem e o mundo e de com eles "interagir". No intento de buscá-las, torna-se essencial a articulação com "outros saberes" e a abordagem de aspectos que envolvem a psicologia, a Educação que se processa anterior as escolas e a Arte enquanto produção humana que informa sobre o produtor, ao mesmo tempo que o forma (BARROCO, 2007, p. 189).

O desenvolvimento da criatividade é inegável, porém a humanização do aluno em sala de aula é tão importante quanto a criatividade ou a facilidade para resolver problemas.

3. REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE ARTE

Os temas abordados nas aulas de arte devem ser de interesse e coerentes à realidade do aluno, contextualizando o conhecimento e aproximando a teoria da prática, pois se articulam entre si. A cultura e a história que o aluno traz é ponto de partida para a construção de conhecimentos e, assim como o contato com novas informações, são elementos que contribuem para o desenvolvimento dos sujeitos. Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Arte, (1997, p.14) propõe-se:

Os conteúdos disciplinares devem ser tratados, na escola, de modo contextualizado, estabelecendo-se, entre eles, relações interdisciplinares e colocando sob suspeita tanto a rigidez com que tradicionalmente se apresentam, quanto ao estatuto de verdade atemporal dado a eles. Desta perspectiva, propõe-se que tais conhecimentos contribuam para a critica às contradições sociais, políticas e econômicos presentes nas estruturas da sociedade contemporânea e propicie compreender a produção científica, a reflexão filosófica, a criação artística, nos contextos em que ela se constitui.

De acordo com Gasparin (2007, p. 29),

As necessidades técnico-científico-sociais é que definem os conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos. A equipe pedagógica e o corpo docente de cada instituição, seguindo as orientações dos órgãos competentes, é que selecionarão os conteúdos que contribuirão para formação de cidadãos conscientes, críticos, participativos. Esses conhecimentos devem ligar-se às necessidades dos alunos e à realidade sociocultural como um todo.

O professor do ensino da arte, ao proporcionar aprendizagem através de experiências significativas, que estejam de acordo com a realidade sociocultural e econômica, aproxima a teoria da prática e fortalece as articulações de conhecimento que são importantes para inserção do sujeito como cidadão transformador na sociedade, pois todas as informações que recebemos, tudo que vemos, ouvimos e aprendemos, gradativamente se organizam mentalmente, se constrói conceitos, estabelecendo uma ponte para a assimilações de conteúdos.

Desenvolver ações reais e efetivas não significa somente realizar atividades que envolvam um fazer predominantemente material, como plantar uma árvore, fechar uma torneira, assistir a um filme etc. Uma ação concreta, a partir do momento em que o educando atingiu o nível do concreto pensado, é também todo o processo mental que possibilita análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade, determinando uma nova maneira de pensar, de entender e julgar os fatos, as ideias. É uma nova ação mental (GASPARIN, 2007 p.146).

Cabe neste momento esclarecer um constante equívoco entre professores e equipe pedagógica no planejamento das aulas de arte, em relação às escolhas dos conteúdos. O professor ao perceber uma distância relevante entre a teoria e prática, muitas vezes deixa de apresentar o conteúdo que faz parte do currículo escolar, não permitindo o acesso do aluno a uma nova informação. É importante que o professor tenha consciência do compromisso de oferecer uma educação democrática, “precisa atender igualmente aos sujeitos, seja qual for sua condição social e econômica, seu pertencimento étnico e cultural” (DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - ARTE, 1997, p.15).

A importância de tais aspectos deve ser foco do trabalho e precisam ser desenvolvidos pelo arte-educador, de acordo com as possibilidades de cada ambiente escolar, o fato do conteúdo estar distante das expectativas dos alunos, não significa

que deve ser eliminado e sim contextualizado.

Para Gasparin (2007, p.17),

A assimilação das características fundamentais de conceito é muito mais fácil para a criança quando os traços definidores desse conceito se apresentam com as imagens visuais correspondentes. Quando isso não ocorre, isto é, quando as imagens visuais não coincidem com o conteúdo do conceito ou estão em contradição com ele, a tarefa torna-se muito mais difícil para o educando.

Conforme Read (1970), a arte desenvolve um grande papel no processo educativo do aluno por constituir um meio ideal para possibilitar o desenvolvimento integral da criança, uma vez que a arte estabelece uma articulação entre o saber, o sentir e o fazer. A Lei Rouanet (1987, p.137) aponta que

O ideal democrático é a universalidade, o que significa criar condições para que todos tenham acesso ao saber e a arte, e não a segregação, que exclui grande parcela da população do direito de usar um código mais rico, que lhes permitiria estruturar cognitivamente sua prática, com vistas a transformá-la.

Baseando-se na Pedagogia Crítico Social dos conteúdos de Libâneo (2006), a escola deve permitir que os aprendizes tenham acesso aos conhecimentos monopolizados pelos dominantes e os utilizem como informações estruturantes não só para compreender a sociedade, mas também para transformá-la.

A pedagogia histórico-crítica defende o estabelecimento de um currículo básico comum, cuja adequação às especificidades compete ao trabalho didático, em que o professor faz a mediação entre o aluno e o conteúdo a ser conhecido, usa o bom senso para decidir qual a melhor forma ou metodologia que deve ser desenvolvida aproximando a teoria da prática a fim de alcançar os objetivos de ensino aprendizagem. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Arte (1997, p. 72):

Trabalhar com as artes visuais sob uma perspectiva histórica e crítica reafirma a discussão sobre essa área como processo intelectual e sensível que permite um olhar sobre a realidade humano-social, e as possibilidades de transformação desta realidade.

Conforme Gasparin (2007) existem cinco passos pedagógicos para o acesso ao conhecimento: Prática Social Inicial do conteúdo; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática social final do conteúdo. O primeiro passo do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado. [...] Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto (GASPARIN, 2007, p.14) e continua esclarecendo sobre a necessidade do professor se organizar em busca de informações quanto aos conhecimentos de seus alunos:

O interesse do professor por aquilo que os alunos já conhecem é uma ocupação prévia sobre o tema que será desenvolvido. É um cuidado preliminar que visa saber quais as “pré-ocupações” que estão nas mentes e nos sentimentos dos escola-

res. Isso possibilita ao professor desenvolver um trabalho pedagógico mais adequado, a fim de que os educadores, nas fases posteriores do processo, apropriem-se de um conhecimento significativo para suas vidas (GASPARIN, 2007, p.15).

Na Prática Social Inicial, se estabelece um primeiro contato entre o educando e o conteúdo a ser trabalhado. Neste momento, o professor observa a reação, o envolvimento e as informações que seus alunos possuem do conteúdo apresentado. Para Gasparin (2007, p.21),

Prática Social Inicial, primeiro momento do trabalho pedagógico, consiste em ver a realidade e tomar consciência de como ela se coloca no seu todo em suas relações com o conteúdo que será desenvolvido no processo. O segundo passo consiste no questionamento dessa realidade e também do conteúdo A Prática Social Inicial é sempre uma contextualização do conteúdo. É um momento de conscientização do que ocorre na sociedade em relação àquele tópico a ser trabalhado, evidenciando que qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula já está presente na prática social, como parte constitutiva dela.

Este contato é primordial para se estruturar uma aula em qualquer área de conhecimento. A arte implica em uma linguagem dinâmica, apesar de seus conhecimentos também serem teóricos, as possibilidades de expressão e interpretação do conhecimento favorece a comunicação dos mesmos. Referindo-se à importância de o educador conhecer o que os alunos pensam, sabem e sentem sobre o objeto do conhecimento, Vasconcellos (1993) apud Gasparin (2007):

Conhecer a realidade dos educando implica em fazer um mapeamento, um levantamento das representações do conhecimento dos alunos sobre o tema de estudo. A mobilização é o momento de solicitar a visão/concepção que os alunos têm a respeito do objeto (senso comum, ”síncrese”).

Para Gasparin (2007), a síncrese só acontece no momento em que o aluno tem acesso ao conteúdo que o professor vai trabalhar posteriormente, mesmo quando o aluno já tem uma breve noção.

A visão dos alunos é sincrética porque, apesar dos conhecimentos que possuem sobre o assunto, a partir do cotidiano, ainda não realizaram, no ponto de partida, a relação da experiência pedagógica com a prática social mais ampla de que participam. Este passo, para o educando, consiste no primeiro contato que mantém com o conteúdo sistematizado que será trabalhado posteriormente pelo professor. É a manifestação das concepções que possui a respeito do tema em questão (GASPARIN, 2007, p.17).

A próxima etapa, conforme Gasparin (2007), é a problematização, na qual o professor elabora e promove discussões sobre questões inerentes do conteúdo, tais como: Onde você joga o seu lixo? Você sabe para onde o seu lixo será levado? Você separa o lixo na sua casa? Entre outras. De acordo com Gasparin (2007, p.33-34),

A problematização é um elemento-chave na transição entre a prática e a teoria, isto é, entre fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado.

A problematização tem como finalidade selecionar as principais interrogações levantadas na prática social a respeito de determinado conteúdo. Essas questões, em consonância com os objetivos de ensino, orientam todo o trabalho a ser desenvolvido pelo professor e pelos alunos.

Nesta contextualização, o professor deve oportunizar o maior número de questões problematizadoras possíveis, a fim de articular informações das outras áreas de conhecimento: Filosofia, Economia, História, Literatura, entre outras, com o conhecimento da área de Arte.

Este momento desperta profundo interesse pelo conteúdo que esta sendo trabalhado, explorando novos caminhos que, através das manifestações espontâneas do aprendiz, o professor tem maiores condições de perceber e encaminhar, significativamente, atividades relacionadas ao contexto escolar. “Consiste no levantamento sobre a vivência prática, cotidiana dos educandos em relação ao conteúdo a ser ministrado” (GASPARIN, 2007, p. 22). Considerando as possibilidades de crescimento, ao expressar o interesse pelo assunto ministrado, são apresentadas consequentemente suas concepções, sua opinião, seu interesse pelo desconhecido e suas próprias conclusões, que ao contato com o conteúdo sistematizado se constrói novos conceitos.

É a manifestação do estado de desenvolvimento dos educandos, ocasião em que são expressas as concepções, as vivenciais, as percepções, os conceitos, as formas próximas e remotas de existência do conteúdo em questão (GASPARIN, 2007, p.20).

E como poderíamos classificar os conteúdos? Para Gasparin, (2007, p.25),

O conteúdo é a seleção e a transposição didática, para a sala de aula, do conhecimento científico que deve ser apropriado pelos educandos. Apresenta-se, no currículo da escola e no programa de cada disciplina, como uma listagem de unidades, tópicos e subtópicos.

Não se pode ver os conteúdos curriculares como um fim em si mesmo, mas como uma base, um ponto de partida para a orientação e estruturação das ações pedagógicas, a fim de encaminhar metodologias para desenvolver habilidades e competências, é fundamental envolver os educandos na construção e evolução da aprendizagem.

Priorizar as necessidades e benefícios de um conteúdo a ser ministrado, seguindo as orientações dos órgãos responsáveis, pode influenciar positivamente na aprendizagem. Em arrimo, Gasparin (2007, p.34),

Levando-se em conta que as escolas trabalham com disciplinas definidas pelo currículo, e que o conteúdo de cada uma delas é sempre previamente estabelecida e aprovada pelo corpo docente e pelos órgãos competentes, antes do início das aulas, torna-se difícil, para não dizer impraticável, estabelecer primeiramente quais questões sociais serão estudadas e, em função delas, quais os conteúdos mais significativos que serão traçados como resposta.

Instrumentalização não é senão o momento em que o educando vai se apropriar de instrumentos culturais e científicos necessários para transformar,

melhorar, enfim, modificar aqueles conhecimentos espontâneos mostrados na prática social inicial.

Na instrumentalização, o professor coloca-se como mediador entre o aluno e o conhecimento científico apresentado, proporcionando experiências que envolvam o conhecimento do cotidiano com o conhecimento científico. De acordo com os estudos de Gasparin (2007, p.51),

A Instrumentalização é o caminho pelo qual o conteúdo sistemático é posto à disposição dos alunos para qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional.

A Catarse é a nova forma de ver o conteúdo, ou seja, é uma síntese mental do aluno, ele transforma o conhecimento popular em conhecimento científico, apropriando-se de novos conceitos vindo de suas articulações de informações, "é a demonstração teórica do ponto de chegada, do nível superior que o aluno atingiu" (GASPARIN, 2007, p.127). Prática Social Final é o momento em que o aluno demonstra através de ações ou intenções que aquele conteúdo vivido, problematizado, teorizado e sintetizado mentalmente, agora é capaz de transformar a sua existência (Gasparin, 2007, p.15), ou seja, agregando novas informações e através do conhecimento adquirido, tem condições de agir transformando o meio em que vive. Todo este encaminhamento pedagógico sugerido, apesar de nos parecer complexo, embasa uma estruturação para as aulas de arte, dando sentido aos conteúdos e proporcionado resultados significativos. Encontrar maneiras atualizadas de intermediar todas estas informações presentes no cotidiano é um desafio e uma das maiores preocupações da escola e do arte-educador.

Nesta vertente, a escola deve estimular a prática pedagógica proporcionando diversidade nas metodologias de ensino aprendizagem e nos instrumentos avaliativos, aproximando a prática da teoria, apresentando sentido aos conteúdos teóricos e significados nas atividades práticas, permitindo aos estudantes envolvimento com esta área de conhecimento e ao professor reavaliar seus propósitos educativos e métodos de ensino.

4. AVALIAÇÃO DAS ARTES VISUAIS

A avaliação é sempre um processo contínuo que deverá envolver alunos e professores, pois todos compartilham um período de suas idas que é dedicado a ensinar e a aprender arte. A avaliação é sempre diagnóstica. Antes de se pensar uma situação de aprendizagem para determinado grupo de aprendizes, é fundamental ao professor conhecer seu repertório simbólico, o que seus alunos já conhecem sobre coreógrafo, estilista, gravador, arquiteto, ceramista, pintura, escultura etc.

Dessa forma, processos avaliativos estão presentes o tempo todo, sempre que o professor observa, ajuda, interfere, colabora, espera, instiga, se distancia, investiga, é cúmplice, ouve, questiona, desafia seus alunos. Se o grande alvo dessa área de conhecimento é que os aprendizes sejam competentes na produção, na leitura e no conhecimento histórico de textos sonoros, visuais e gestuais/corpo-

rais, fica evidente que a avaliação deverá caminhar nessa direção.

Por isso, torna-se fundamental que tanto o professor como os alunos saibam em que ponto se encontram, onde pretendem chegar e que organizem registros de seus percursos na construção desses saberes. Em arte, tanto os registros nos códigos verbais como desenhos, pinturas, gravações (em áudio ou audiovisuais), fotografias etc. são objetos fecundos para análise de quanto o aluno se apropriou da significação desses saberes, seus avanços e suas dificuldades e, ao mesmo tempo, apontam pistas para o professor rever sua prática, mudar caminhos, organizar intervenções. É importante refletir: quais seriam os instrumentos e os critérios de avaliação em uma avaliação no ensino das artes visuais?

O instrumento utilizado para a avaliação da aprendizagem escolar em artes visuais seja apenas um recurso para documentar as atividades, para obter informações à análise qualitativa e quantitativa na continuidade dos trabalhos escolares. Oliveira (2001) afirma que os objetivos de determinados instrumentos devem ser:

Para explorar o conteúdo de arte ensinado e o que deste conteúdo o aluno apreendeu? Para identificar as mudanças ocorridas no processo e verificar o entendimento do aluno sobre o assunto, antes e/ou após a realização do trabalho; para análise do conteúdo aprendido – quais as dificuldades encontradas pelos alunos? Para propor novos desafios, para detectar o que mais pode ser aprimorado, explorado ou reforçado pelo professor; para sua autoanálise, etc. (OLIVEIRA, 2001, p. 136).

Entre os diversos tipos de instrumentos, é possível citar: representações plásticas, testes, exercícios escritos e orais que registrem as experiências artísticas e estéticas, trabalhos de pesquisa, questionários e relatórios decorrentes de visitas a exposições ou a museus, roteiros de observação, roteiros de entrevista, seminários, fichas de avaliação, portfólios etc. O importante é que o instrumento seja simples, prático e diversificado, atentando sempre para o essencial.

A autoavaliação como instrumento avaliativo no ensino da arte é válida, uma vez que se autoavaliar não é mero exercício espontaneísta ou simplesmente oportunizar ao aluno atribuir-se uma nota, muito menos é se autovalorar.

A autoavaliação – nos expõe à reflexão quanto ao papel de cada um, professor e aluno, no percurso do ensinar e do aprender. Reforça as relações entre o aluno, seu trabalho e a comunicação de suas ideias

aos outros. Traz à tona a questão da crítica, o que implica sua aceitação no crescimento de todos e, consequentemente, a socialização (OLIVEIRA, 2001, p. 136).

O professor, no seu papel de interlocutor atento e consciente dos diferentes conhecimentos e estruturas de raciocínio dos alunos, adquire subsídios, percebendo, em diferentes momentos do processo de ensino-aprendizagem, de que forma o aluno internalizou os conceitos da arte e os valores trabalhados.

A compreensão de como o aluno construiu conhecimentos a partir da mediação do professor e o grupo como também a utilização de diversos procedimen-

tos, métodos, materiais e instrumentos garantem a identificação do resultado que se está construindo e poderá gerar mudanças no comportamento do aluno e na sua promoção.

Entender os dos conteúdos e como o aluno construiu conhecimentos a partir da mediação do professor, aluno e grupo, e da utilização de diversos procedimentos, métodos, materiais e instrumentos, garantindo a identificação do resultado que se está construindo, poderão ser vistos nas mudanças do comportamento do aluno, na sua promoção. "Isto possibilitará ao professor a organização ou reorganização das experiências de ensino e aprendizagem da arte, perseguindo o caminho que deverá seguir" (OLIVEIRA, 2001, p. 134).

A avaliação reflete a maneira de o educador pensa a educação, seus critérios de valores, seu posicionamento em face da função social e política da escola e do papel da arte na educação. É preciso, também, considerar que os alunos são aprendizes, pessoas que têm ideias, sonhos, projetos de vida. Para tanto, deve trabalhar no sentido ético da avaliação, respeitando a integridade, a dignidade e a privacidade dos alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, foram mobilizados conhecimentos a respeito das possíveis definições sobre o conceito de arte, além de importantes reflexões sobre o assunto.

Além de levar o indivíduo a conhecer outras sociedades e outros pensares diferentes ou talvez parecidos com o seu, a Arte possibilita ao aluno refletir o significado e a importância das mais diversas manifestações culturais sejam elas de artes visuais, dança, música ou teatro. Por meio da arte todos os sentidos são solicitados e o aluno pode, numa dimensão mais poética, transformar continuamente sua existência.

A partir de tais noções, foi possível realizar um aprofundamento sobre o ensino de arte, os desafios e inquietações que esta prática pode suscitar no cotidiano escolar.

São inúmeras as preocupações em relação ao ensino da arte. A falta de credibilidade na disciplina, a ausência de exemplares teóricos específicos da área que auxiliem o trabalho do professor e muitas vezes o despreparo profissional dificulta a organização de conteúdos adequados à realidade escolar, métodos e critérios avaliativos que proporcionem um aprendizado significativo. O professor arte-educador deve ter como objetivo de suas metodologias, proporcionar a proximidade da práxis educativa.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROCO, S. M. S., CHAVES, M.; FAUSTINO, R. C. Intervenções pedagógicas na educação escolar indígena: Contribuições da Teoria Histórico Cultural. 2.Ed. Maringá: Eduem, 2010.

_____. Psicologia Educacional e Arte. Uma leitura histórico-cultural da figura humana. Maringá: Eduem, 2007.

BRASIL. Lei no 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases), de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHAUÍ, M. Convite à Filosofia. Ática, São Paulo, 2000.

COLL, C. Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica a elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ática, 1998.

FUSARI, M. F. de R.; FERRAZ, M. H. C. de T. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Metodologia do Ensino de Arte: Fundamentos e proposições. São Paulo: Cortez, 2009.

GASPARIN, J. L. Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica. 4.ed. rev. Campinas – SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea).

GOMBRICH, E. H. A História da Arte. 16 Ed. Editora: LTC – Português. 2000.

LIBÂNEO, J. C. Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21 ed. São Paulo: Loyola, 2006.

OLIVEIRA, E. D. de. A avaliação no ensino da arte. In: PILLOTTO; S. S. Duarte; SCHRAMM, M. L. K. Reflexões sobre o ensino das artes. Joinville: Ed. Univille, 2001. p. 130-139.

READ, H. A Educação Pela Arte. São Paulo: Martins Fontes, 1970.

ROUANET, S. P. O novo irracionalismo brasileiro. In: As Razões do Iluminismo, 1987. São Paulo: Companhia das Letras, P.124-146.

VASCONCELLOS, C. dos S. Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança - por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1993.

A EDUCAÇÃO INDIGENA COMO ELEMENTO ARTICULADOR DA VALORIZAÇÃO CULTURAL

MARIA DO CARMO SILVA DE JESUS

Resumo:

Embora discutir sobre os indígenas nos meios educacionais não representem nenhuma novidade, o nível de criticidade sobre os conteúdos abordados tem sido pauta em evidência, pois é preciso formar profissionais que sejam capazes de trabalhar na perspectiva do multiculturalismo e valorização frente a diversidade, sem reforçar estereótipos que diminuem os indígenas perante toda a sociedade. Diante desse contexto, o estudo teve como objetivo discutir a educação indígena como elemento articulador da diversidade cultural. E a partir de uma pesquisa bibliográfica, foi possível observar que é possível desenvolver um trabalho muito amplo que enalteça as raízes do país e valorizem os indígenas diante da sociedade, a partir das suas contribuições com a língua portuguesa, manifestações culturais, artesanatos, músicas, alimentação, espiritualidade, natureza, descoberta do país, entre outros, que vão muito além de uma data típica para ser trabalhada em sala e, principalmente, de explanação dos indivíduos de maneira incompatível. Concluiu-se que é preciso enaltecer a aparição destes nos mais diversos meios e possibi-

litar uma construção muito mais ampla e real, sendo necessário formar não somente o aluno como também o professor para este trabalho.

Palavras-chave: Educação Indígena. Multiculturalismo. Pluralidade Cultural.

1 INTRODUÇÃO

Não é incomum ao citar a educação indígena rapidamente vir a mente os trabalhos escolares contemplando o dia do índio, com pinturas no rosto, comidinhas típicas e reconstrução de suas moradias. E muito embora tais manifestações possam ser louváveis, é preciso existir um estudo mais amplo a fim de não reforçar a estereotipagem do público, deixando de lado aspectos que realmente contemplam a forte base e influência para a formação do país.

Compreende-se que o conhecimento é a base de tudo, e trabalhar as raízes de cada cultura visando respeito as diferenças, fará com que cada indivíduo adote uma postura mais humana e harmoniosa com tudo que o cerca. Assim, as questões que norteiam a pesquisa consistem em compreender: ”como o professor pode trabalhar com a valorização da cultura indígena?; ”Como o multiculturalismo e valorização da identidade e cultura indígena podem beneficiar na formação do indivíduo? ”.

Essa abordagem engloba trabalhar de maneira que o convívio democrático seja valorizado, assim como o respeito mútuo e a paz; mostrando a contribuição histórica dos diferentes povos, e principalmente, repudiando atos preconceituosos, intolerantes dotados de discursos de ódio. A educação deve orientar para o desenvolvimento pleno do ser humano, fortalecendo o respeito pelos direitos do próximo, pois como já diz o ditado ” todas as flores, de todas as manhãs, estão nas sementes de hoje”.

Diante da problemática observada, parte-se da premissa que discutir tal temática possibilitará a reflexão de como a diversidade tem sido e deve ser abordada no universo escolar. Discutir a heterogeneidade e a pluralidade cultural, a ética, no espaço escolar, sobretudo, a noção de que os profissionais do ensino e alunos possuem do que é cultura, resultará em indivíduos com uma mentalidade mais aberta à diversidade de pessoas e ideias. O preconceito advém da falta de conhecimento, e o discurso de ódio, da ignorância. Inserir essas questões no contexto escolar, atentando-se principalmente na maneira como o professor trabalhar e respeita a heterogeneidade, possibilitará construir uma sociedade mais harmoniosa e capaz de conviver com as multifaces.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo discutir a educação indígena como elemento articulador da diversidade cultural. Para isso, será desenvolvido um estudo de cunho bibliográfico, contemplando livros e artigos científicos no campo da Educação Indígena, da pluralidade cultural e multiculturalismo.

2 DESENVOLVIMENTO

Falar sobre educação indígena é, sobretudo, falar sobre resistência, pois essa parcela da população representa o Brasil em sua base e magnitude, sendo sinônimo de cultura, história e trajetória. No

entanto, falar sobre os indígenas, envolve, desenvolver alguns questionamentos acerca dos próprios materiais de história e muitas vezes do que é aprendido na escola, como por exemplo, quando se fala sobre descoberta do país, quando se enaltece a chegada dos europeus e do crescimento do país advindo dos indivíduos que se apropriaram das terras brasileiras, até porque é preciso refletir acerca do tipo de crescimento que, muitas vezes, foi pautado em exploração e até qual ponto tal desenvolvimento se apresenta de maneira sustentável para o país.

É certo de que este tipo de reflexão e abordagem pode gerar divergências, incômodos e manifestações diversas, no entanto, falar sobre educação significa também falar sobre desconstrução, pensamentos, argumentos e trocas, uma vez que não se trata de um produto pronto e sim uma construção diária. Muito embora a ideia não seja necessariamente colocar aqueles que chegaram como grandes vilões, pois o país é resultado de todo o seu percurso histórico, o olhar para a trajetória auxilia justamente na perspectiva do aprendizado, sobre o que pode seguir se manifestando e sendo enaltecido e o que não necessariamente merece menções tão exacerbadas (BORGES, 2010).

Outro ponto a ser ressaltado é que comumente o brasileiro adota a chamada "síndrome do vira lata" que é popularmente explícita como a alta capacidade de valorização daquilo que vem de fora, e o olhar depreciativo para a própria cultura, e isso muitas vezes é manifestado dentro da própria escola, que tende a ter maior aceitação diante do reconhecido "dia das bruxas" e não o "dia do índio".

Ainda que seja totalmente comum a assimilação de outras culturas, considerando a alta miscigenação do país, como também a forte influência que outros países exercem em todo o mundo, é preciso construir uma base para que os indivíduos desde cedo aprendam a olhar para a própria cultura e manifestações locais, pois isso está diretamente ligado ao senso de pertencimento, ao reconhecimento do grupo, ao desenvolvimento da autoestima e o olhar sensível para a sua pátria, desenvolvendo um conceito de cidadania capaz de gerar indivíduos que se conectem com suas raízes e promovam melhorias em seus espaços (VIDAL, 1997).

Vale ressaltar que a cultura se define como as mais variadas manifestações humanas, nos gestos mais simples como comer de modo diferente, se relacionar, e não somente por manifestação artística e intelectual. Já a pluralidade cultural, engloba o conhecimento e valorização das características étnicas e culturais dos mais diversos grupos sociais, assim como as suas relações e transformações necessárias. Esta, por sua vez, deve ser trabalhada de maneira efetiva no ambiente escolar (CANDAU, 2002).

A promoção deste conhecimento está prevista na Lei de Diretrizes e bases da Educação 9394/96, onde consta em seu 3° Art. princípios embasadores do ensino no inciso IV " respeito à liberdade e apreço a tolerância". Além disso, a constituição de 1998 também aborda princípios fundamentais, tais como no Art. 3º, inciso IV, "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. " (BRASIL, 1996, p. 15).

Cabe também ressaltar os parâmetros curriculares nacionais e, principalmente, a proposta de abordagem dos temas transversais, que de acordo com Medel (2008), são áreas de conhecimento denominadas como segundo grupo de abordagem, envolvendo trabalhos com ética, educação ambiental, orientação sexual, saúde e pluralidade cultural. Sendo assim, incluem temas de caráter social, enquanto o primeiro grupo de abordagem trabalha as disciplinas como português, matemática, entre outras. Há também documentos importantes como a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), a Declaração de Direitos Humanos da ONU e a Declaração das Nações Unidas sobre os povos indígenas.

No decorrer dos séculos, começou a se pensar que cultura remeteria ao conjunto de tudo aquilo que uma sociedade produz, embora numa concepção única e universal, numa espécie de monocultura. E se um grupo ou individuo não acompanhasse e nem dominasse aquela cultura predominante, destacavam aquele individuo ou grupo como "sem cultura" (BORGES, 2010).

No século XVIII, surge o modelo de cultura Inglesa, que associava cultura à civilização, porque estaria ligada à prática do processo intelectual, espiritual e material. Semelhante ao significado de civilização como costume e moral, implicando-se uma analogia de uma conduta correta e comportamento ético.

Moldando os sujeitos humanos às necessidades de um novo tipo de sociedade politicamente organizada, remodelando-os com base nos agentes dóceis, moderados, de elevados princípios, pacíficos, conciliadores e desinteressados dessa ordem política. (EAGLETON, 2005, p.19)

Esta percepção de cultura foi se modificando ao longo dos séculos, pois à medida que a sociedade evolui, o conceito se transforma. Na atualidade o termo remete a um complexo que envolve crenças, arte, moral, leis, costumes e toda a produção material de um povo. Obviamente, não há mais uma ideia única e soberana de cultura, pois entende-se que cada grupo e sociedade produzem sua própria cultura, a partir de sua vida material, valores, concepções distintas de mundo, por isso não se pode afirmar que haja cultura superior ou inferior, o que há é cultura (VIDAL, 1997).

No Brasil colonial, o modelo de cultura que predominava era a dos europeus, como sabemos, considera superior às demais existente no país. Evidenciando assim a desvalorização da cultura negra e indígena, que simplesmente por serem diferentes seriam inferiores à cultura branca europeia. Numa concepção equivocada de etnocentrismo, contudo, tal concepção não foi capaz de impedir o surgimento de um país multicultural (COHN, 2000).

(...) A multiculturalidade não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada um "para si", somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelotodo-poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser (FREIRE, apud

FREITAS, 1992, p. 156).

A cultura desenvolve no individuo um papel importante, que constrói conceitos, referências, práticas e relações entre os seres, por mediação da socialização, que permite ao indivíduo absorver referências culturais. A primeira socialização que o ser humano desenvolve pode ser caracterizada como primária, que é estabelecida durante a infância, na qual o indivíduo imita as atitudes, comportamentos, valores e normas da sua própria cultura.

Na socialização primária ocorre o contato da criança com outros

significativos (sistema de valores), no qual desperta uma ligação emocional, ligação esta que faz com que o indivíduo interiorize, sendo que esse processo leva a criança a identificar a si mesma, tornando-a capaz de adquirir sua própria identidade. (DE AQUINO,2013, p.3)

Por muito tempo, no contexto escolar, foi passada a ideia do Brasil homogêneo, sem diferenças, promovendo uma suposta democracia - o que dificulta ainda mais na assimilação e consciência a respeito das diferenças, tornando o assunto " intocável". Contudo, cabe ressaltar que a escola tem papel fundamental de explorar as capacidades mentais do aluno, buscando superar preconceitos, desconstruindo práticas discriminatórias tão enraizadas (HALL, 1997).

Em muitos casos, no próprio ambiente escolar – que teoricamente deveria ser marcado pelo conhecimento e respeito ao próximo, é visto constantemente discriminação dos mais variados tipos, inclusive étnica, e muitas vezes tais atitudes provém dos próprios educadores, contribuindo na disseminação do preconceito e ignorância em um ambiente que deveria ser marcado pela construção intelectual.

Com isso, se faz necessário buscar propostas de atividades que promovam a atenção de novas mentalidades, trabalhando a questão dos Direitos Humanos, abordando temáticas da diferença de gênero, região, questão racial, sexualidade, entre outros. Tais propostas devem valorizar a cidadania, democracia, princípios éticos de liberdade, justiça, solidariedade, equidade, além de explanar aspectos "históricos, sociológicos, antropológicos e geográficos para mostrar os porquês das diferenças para os alunos, mostrando a raiz da questão e facilitando a assimilação e a consciência" (CANDAU, 2002, p. 17).

Além disso, deve-se inserir práticas de ensino da pluralidade cultural englobando o respeito às diferenças, e fornecendo conhecimento sobre as origens dos brasileiros e de grupos culturais específicos. Assim, além do respeito, proporciona também a compreensão, autoestima e autodefesa para aqueles que estão mais vulneráveis (HALL, 1997).

A escola representa, em uma parcela menor, a heterogeneidade de nossa sociedade. Esta, aqui no Brasil, é fruto de uma grande miscigenação, que paradoxalmente não é capaz de lidar de maneira adequada com toda esta diversidade presente. É possível observar que o padrão mais aceito é o que se assemelha ao padrão europeu, do homem " branco, heterossexual e bem-sucedido" – e o que difere disso, geralmente sobre um processo de negação, sendo observada nas mais diversas situações cotidianas, como por exemplo com, por meio de situações dis-

criminatórias, preconceituosas e racistas com mulheres, índios, afrodescendentes, homossexuais e nordestinos (CORTELLA, 2000 apud MEDEL, 2008).

Estes, por sua vez, são mais vulneráveis e fogem dos padrões considerados adequados e belos, erroneamente estabelecidos. Sendo assim, se faz necessária a promoção da heterogeneidade e diversidade cultural no contexto escolar, e é fundamental que os professores façam na prática, a mediação deste processo, pois, muitos professores podem estar contaminados com um discurso de ódio e preconceito (HALL, 1997).

Contudo, de acordo com Medel (2008), o conhecimento é a base de tudo, e trabalhar as raízes de cada cultura com ética e visando respeito as diferenças, fará com que cada indivíduo adote uma postura mais humana e harmoniosa com tudo que o cerca.

Para Sheriff (2002, p. 11), " as diferenças são os que nos tornam próximos, a extrema semelhança não atrai a curiosidade para o desconhecido, se tudo é monótono e igual simplesmente tudo perde a graça e o sentido, pense a respeito".

Percebe-se, nesta perspectiva, que não é interessante trabalhar na defesa de que "somos todos iguais", porque a criança ainda muito pequena consegue se comparar com o coleguinha e notar diferenças na cor da pele, cabelo, olhos, modo de vida, entre outros. Então é uma proposta que faz com que a criança acredite em algo que ela sabe que não é verdade, e justamente por isso, é muito difícil que ela desenvolva um olhar sensível para o próximo (COHN, 2000).

Acredita-se que é preciso educar para as diferenças, ou seja, as crianças precisam aprender sobre o respeito e amor sobre o próximo, considerando suas características peculiares, sejam elas étnicas, culturais ou religiosas. E neste processo, o professor tem papel fundamental.

É preciso mostrar que cada indivíduo é único e precisa ser valorizado e respeitado por suas peculiaridades, para que desde a Educação Infantil seja construído uma sociedade que valoriza o diferente e respeita os mais diversos perfis, favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

Aponta-se que a criança em sua natureza não é preconceituosa, então isso faz parte de uma construção social, onde ela acaba adquirindo os costumes e falas de seus familiares. Então por isso que observamos crianças pequenas, muito espertas, falando coisas absurdas para sua faixa etária, mas que com certeza ouvem em suas casas.

Embora o foco seja falar como o professor pode trabalhar para favorecer a construção de uma sociedade melhor desde a fase da Educação Infantil, não se pode deixar de citar a necessidade de a família estar em parceria com a escola no processo educativo. Assim, é muito interessante quando as instituições conseguem aproximar os pais das propostas realizadas, para que eles também aprendam e mudem suas visões sobre o mundo, já que muitos deles reproduzem discursos de ódio sem ao menos refletirem sobre o que estão fazendo (VIDAL, 1997).

Já em sala de aula, já é possível indicar ações simples, mas muito interes-

santes que trabalham o respeito e valorização das diferenças. A primeira delas é sobre a forma como nos expressamos em sala. É muito comum que tenhamos pudor para falar que o aluno é negro, é índio, tem a pele escura, entre outros, no entanto, quando falamos com naturalidade, as crianças entenderão que não existe problema algum em ter determinada característica. Assim como o aluno deficiente, não precisa ser reconhecido como "portador de deficiência" e sim como uma pessoa que vai muito além do que a sua limitação.

Dessa forma, é bacana enaltecer os indivíduos, valorizar suas características e trabalhar com a representatividade, ou seja, personagens alinhados a sua cultura, meio social e características, para que os alunos se reconheçam, se sintam representados e compreendam essa parcela da população como parte importante da história do Brasil.

Vale ressaltar que a ONU estabeleceu uma data como o Dia Mundial dos povos indígenas, sendo o dia 09 de Agosto, no entanto, não se deve usar de um único dia para trabalhar a temática, tampouco reforçar os velhos estereótipos já conhecidos, como por exemplo, as pinturas no rosto, as casas no formato de ocas, as danças, entre outros, comum no dia do Índio, em 19 de Abril, pois muito embora devam sim ser demonstradas como parte da cultura, não podem ser o único ponto, pois levam a ideia de um povo muito distante e uma cultura muito diferente do que se vive na contemporaneidade. Além disso, muitas vezes existem materiais e manifestações que colocam os índios com postura semelhantes aos animais irracionais, agindo puramente por instinto, com rebeldia e falta de educação, o que enaltece o olhar europeu sobre este público (COHN, 2000).

Assim, ainda que as atividades que retratem o que se entende por povo indígena em uma primeira associação possam ser desenvolvidas, não se deve parar na ideia dos índios vivendo em aldeia, pois estes já ocuparam e ainda devem ocupar lugares inimagináveis.

O primeiro ponto de muito interesse a ser trabalhado é a conexão com a natureza, por exemplo, sendo que muitos conhecimentos do povo indígena são aproveitados por meio da Etnobotânica, que nada mais é do que uma área da ciência que busca informações do sendo comum para investigar e buscar cunho científico. Como exemplo, muitos indígenas que utilizam determinada planta para ação anti-inflamatória por puro instinto, ganharam respaldo científico com estudos que foram desenvolvidos a partir de suas hipóteses iniciais (MEDEL, 2008).

Outro ponto muito interessante é a conexão com as raízes e espiritualidade, o que tem sido cada vez mais discutido na contemporaneidade, sobretudo, para o público que vive na cidade, na literal "selva de pedras", fortemente desconectado do ambiente natural e de suas raízes, sendo interessante conhecer suas manifestações e práticas (FREITAS, 2011).

Pontos como artesanato, por exemplo, que são fonte não somente de renda, como também de manifestação cultural, são pontos que merecem ser enaltecidos, não somente a título de conhecer a cultura local, como também de estimular

a produção artística. A ligação com a sustentabilidade, que é um ponto que precisa ser cada vez mais explorado é uma marca forte deste público, assim pesquisar como vivem de modo sustentável e o que pode ser replicado pode render muitas aulas de educação ambiental, por exemplo (FREITAS, 2011).

E por fim, mas não menos importante, conhecer indígenas que já são marca registrada no universo digital, como por exemplo, evidenciando artistas e YouTubers, conhecer ONGs que debatem as temáticas em defesa deste público, os parlamentares e seus projetos, entre outros.

A forte influência também na construção da língua portuguesa, já que muitas palavras advêm do tupi guarani e da cultura, como por exemplo, abacaxi, amendoim, pipoca, entre outros, que evidenciam que é possível ir muito além da imagem estereotipada e mostrar a forte contribuição e, consequentemente, enaltecimento e valorização da verdadeira base do país (COHN, 2000).

É um processo contínuo e construído por pequenas ações, mas que certamente contribuem para a criação de um ambiente mais harmônico, acolhedor e capaz de enxergar a beleza de ser exatamente aquilo que se é, pois, acredita-se que as crianças conscientes de hoje serão os adultos que farão grandes transformações na sociedade no amanhã.

3. CONCLUSÃO

Concluiu-se que ainda que seja comum clamar por uma escola que preze pela igualdade, percebe-se que trabalhar efetivamente com diferentes etnias, culturas e manifestações, é mostrar a beleza existente na diversidade, que deve ser sempre valorizada e, acima de tudo, respeitada, sem reforçar estereótipos mesmo que seja inocentemente e carinhosamente como acontece em muitas atividades da primeira infância, mas permitir ir além e estudar as reais contribuições e bases. Considerando que a fase da escolarização é marcada não só pela construção de saberes, como também de valores e personalidade, é viável trabalhar com o multiculturalismo desde cedo, para que a criança compreenda o modelo da sociedade com naturalidade. No entanto, sabe-se que a problemática é muito maior, visto que é comum professores com ideais preconceituosos, e materiais didáticos que fazem recortes desfavoráveis.

Neste sentido, acredita-se que a escola deva rever as suas práticas e trabalhar com materiais didáticos que mostrem o respeito a diversidade e valorizem a diferença, com histórias, filmes, músicas, brinquedos, brincadeiras e práticas que dialoguem com a construção de um olhar mais empático e diverso para a nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

BORGES, Elizabeth Maria de Fátima. A inclusão da história e da cultura afrobrasileira e indígena nos currículos da educação básica. Vassouras. v. 12.

n. 1. p.71-84. 2010. Disponível em:

https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1IN8l5YjrMDY_MDA_606d5_/05A_Inclu saodahistoriacultu-

raafro.pdf. Acesso em 10 de fev. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9394/96.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade, educação e cultura (s): questões e propostas.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

COHN, C. A criança indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Universidade de São Paulo, 2000.

EAGLETON, Terry. A ideia de cultura/ Terry Eagleton. Tradução Sandra Castello Branco; revisão técnica Cezar Mortari.- São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FREITAS, Daniela Figueiredo A inserção da história e da cultura indígena e afrobrasileira na educação. Salvador: Universidade do Estado da Bahia (UNEB) -, 2011.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. Educação & realidade, v.22, n.2, p.15-46. 1997.

MEDEL, Cássia Ravena M.A. Projeto Político-Pedagógico: construção e implementação na escola. Campinas - SP: Autores Associados, 2008.

VIDAL, L. Morte e vida de uma sociedade indígena brasileira. São Paulo, Hucitec, 1977.

SHERIFF, Robin E. Como os senhores chamavam os escravos: discursos sobre raça, cor e racismo num morro carioca. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: ALFABETIZAÇÃO DIGITAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS

MARIA INES OLIVEIRA RAMOS FONSECA

Resumo:

A Educação a Distância e as tecnologias digitais mudaram significativamente a estrutura social e consequentemente a vida dos seres humanos. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) passaram a fazer parte do cotidiano dos sujeitos sociais, simplificando sua vida. No campo educacional, o uso das mesmas em sala de aula veio para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, encurtando distâncias, como no caso da Educação a Distância (EaD) e também para a inclusão, voltada para o público-alvo da Educação Inclusiva. As tecnologias digitais geraram mudanças culturais e influenciaram determinados comportamentos, exigindo a aquisição de novas habilidades e competências para gerenciar mídias digitais. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo elencar os aspectos positivos e os desafios sobre o processo de alfabetização digital de estudantes com deficiência, utilizando recursos e ferramentas baseadas em Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Utilizou-se metodologia qualitativa para a realização do levantamento bibliográfico, discutindo a opinião de diferentes autores sobre o tema em questão. Os resultados indicaram que hoje a apropriação do letramento digital pelos estudantes é fundamental e que as TDIC são fundamentais

para estimular e auxiliar no processo de autonomia dos estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Educação a Distância. Alfabetização Digital. Estudantes com deficiências.

1 INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, a chamada era digital surgiu para facilitar a vida do ser humano, estendendo-se a diversos aspectos do seu cotidiano como: aprendizado, educação, trabalho, pesquisa, comunicação, entre outras questões.

O termo letramento digital define-se como estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. Com esse conceito está o de alfabetização digital, que tem a sua especificidade. [...] esse termo pode ser utilizado para os alfabetizados e que alcançam o domínio dos códigos que permitem acessar a máquina, manuseá-la e utilizar seus comandos para práticas efetivas de digitação, leitura e produção de mensagens para efeitos de interação à distância ou para leitura de informação ou leitura e escrita de outras linguagens (visuais, sonoras, etc) (SOARES, 2004 apud COUTO, 2012, p.48).

Assim, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), surgiram como sinônimo de evolução e aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, pois, muitos autores acreditam que essas novas ferramentas atuam pontualmente tanto na atuação do professor quanto na forma como o estudante aprende, inclusive à distância.

No entanto, segundo Garcia (2016), embora vivamos em uma era digital, ainda estamos caminhando em um processo que agrega as habilidades tecnológicas nas práticas tanto de professores quanto de estudantes. O autor se pergunta se estes realmente estão preparados, como sujeitos sociais, para fazer parte de um mundo que passa pelas tecnologias em relação às interações sociais.

Para o autor, o uso das TDIC deve deixar de ser mecânico, para assumir um papel significativo, considerando assim o indivíduo inserido na cultura digital.

No que diz respeito ao trabalho com os estudantes com deficiências, existe por exemplo a implementação nas escolas de Salas de Aula de Recursos Multifuncionais (SRM), criadas para a integração deste estudante em particular, através da utilização de equipamentos, mobiliário e materiais didáticos.

Como problemática tem-se que infelizmente de forma geral muitas pessoas que dependem das tecnologias não estão alfabetizados digitalmente; e pior ainda, muitas escolas não possuem os recursos para o atendimento a estudantes com deficiências como é o caso das SRM. Sendo assim, este artigo se justifica pelo fato de que a utilização das TDIC em sala de aula veio para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, além de exercer um papel de inclusão.

Por isso, há a necessidade de se discutir o tema a fim de que este tipo de metodologia amplie as possibilidades de ensino e aprendizagem. Assim, a presente

pesquisa foi concebida a partir de revisão bibliográfica, a fim de compreender como a alfabetização digital pode estimular e auxiliar no processo de autonomia dos estudantes com deficiência.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

As TDIC chegaram para reestruturar a sociedade proporcionando dentro das diferentes práticas sociais novas formas de comunicação, pesquisa e informação. As mídias, especialmente a internet, que até então eram utilizadas somente através de computadores, passaram a ser utilizadas em outros componentes tecnológicos, como celulares e tablets, entre outros. A vida contemporânea tornou-se inundada por tecnologias proporcionando diversas formas de relacionamento social.

Ainda, a expansão da internet possibilitou a diminuição das distâncias, fazendo com que as pessoas interagissem umas com as outras independente da distância em que estão, além de outras interações que a rede traz como a pesquisa, a leitura, a produção, as informações, entre outros.

No livro Cibercultura, argumenta-se que: “o impacto das novas tecnologias da informação na sociedade ou na cultura costuma ser mencionado” (LÉVY, 2010, p. 21). Assim, as novas tecnologias permeiam todos os setores da sociedade, inclusive o ambiente escolar.

Silva (2009) comenta que fazer compras online, ler um livro no tablet e conversar nas redes sociais é um hábito cada vez mais comum para quem vive na sociedade da informação. As implicações das Tecnologias de Informação e Comunicação tornam-se cada vez mais intensas, influenciando significativamente a vida desta sociedade.

Assim, é a mesma situação com a Educação. Os estudantes podem estudar em plataformas que envolvem o uso da tecnologia por meio do Ensino a Distância (EaD), o que necessariamente necessita de alfabetização digital.

Segundo Vilaça et al. (2016), na literatura existem diversas discussões sobre os impactos da tecnologia, relacionando as possíveis implicações, consequências, resultados e transformações direta ou indiretamente, com sua evolução e influência na sociedade.

Ainda segundo o autor, a mídia digital trouxe uma nova possibilidade de comunicação entre usuários na sociedade contemporânea. Em outras palavras, a vida está começando a ser moldada pelas tecnologias digitais, principalmente pelo uso da Internet, com os indivíduos precisando se encaixar para expandir sua comunicação e conhecimento, incluindo a alfabetização:

> [...] proporciona aos cidadãos as competências necessárias para buscar e usufruir plenamente dos benefícios desse direito humano fundamental. [...] empodera as pessoas de todos os estilos de vida a procurar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva para atingirem suas metas pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. [...] em um mundo digital que promove a inclusão social em todas as nações (WILSON, 2013, p. 16).

Para a sociedade atual, as tecnologias incluem recursos, equipamentos e/ou dispositivos que são criados com o objetivo de ampliar as capacidades físicas, mentais e intelectuais do ser humano, facilitando assim o seu cotidiano.

São geralmente utilizados de diferentes formas e em vários campos de atividade, destacando-se, por exemplo, nos domínios da automação, comércio, publicidade, comunicação e também na área da formação como o Ensino à Distância. Segundo Oliveira et al. (2015), o principal culpado pelo crescimento e aprimoramento do uso das TDIC tem sido a popularização da Internet.

Além disso, segundo os autores, a sociedade passa por mudanças muito rápidas, que muitas vezes acontecem da noite para o dia. Essas mudanças geralmente estão relacionadas às novas tecnologias de informação e comunicação, que também têm se entrelaçado com as práticas educativas.

A tecnologia da informação e a revolução da Internet trouxeram consigo inúmeros impactos que mudam a sociedade como um todo. As tecnologias estão cada vez mais presentes nas escolas, tanto pelo uso de equipamentos tecnológicos quanto por meio de projetos envolvendo educação e novas tecnologias, como por exemplo, as aulas de informática:

Para que o uso das TIC signifique uma transformação educativa que se transforme em melhora, muitas coisas terão que mudar. Muitas estão nas mãos dos próprios professores, que terão que redesenhar seu papel e sua responsabilidade na escola atual. Mas outras tantas escapam de seu controle e se inscrevem na esfera da direção da escola, da administração e da própria sociedade (IMBÉRNOM, 2010, p.36).

Em outras palavras, é preciso compreender que as tecnologias não são o ponto principal do processo de ensino e aprendizagem, mas sim uma das ferramentas que mediam a relação entre professor, estudante e aprendizagem, sendo essencial para superar os antigos métodos de incorporar a novo.

A inclusão das TDIC no ambiente escolar depende sobretudo do professor, pois ele é responsável por desenvolver atividades que permitam transformar o ensino e a aprendizagem em algo dinâmico e estimulante por meio dessas tecnologias. As tecnologias articuladas à prática formativa relacionam os saberes escolares com os saberes prévios dos alunos, facilitando a construção do conhecimento:

A incorporação das TICs deve ajudar gestores, professores, alunos, pais e funcionários a transformar a escola em um lugar democrático e promotor de ações educativas que transida os limites da sala de aula, instigando o educando a ver o mundo muito além dos muros da escola, respeitando constantemente os pensamentos e princípios do outro. O professor deve ser capaz de reconhecer as diferentes maneiras de pensar e as curiosidades do aluno sem que aja a imposição do seu ponto de vista (OLIVEIRA et al., 2015, p. 81).

2.2 A ALFABETIZAÇÃO DIGITAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo Ataíde e Pinho (2013), a

sociedade atual é marcada pelas Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTCI), exigindo certa formação e conhecimento dos indivíduos para atuar com engenhosidade em os mais diversos contextos tecnológicos.

Nesse caso, a área educacional também precisa estar à altura dessas novas demandas, atendendo às emergências da sociedade e absorvendo os impactos derivados dessa nova área do conhecimento. Assim, as novas tecnologias educacionais precisam ser aprimoradas principalmente para a formação dos estudantes.

Sempre de acordo com os autores, transitar entre o real e o virtual é uma das novas habilidades e competências que a sociedade espera tanto do indivíduo quanto do profissional.

No caso do Letramento Digital, este é definido por um conjunto de aprendizados que envolve signos linguísticos, linguagens verbais e não verbais que envolvem práticas de leitura e escrita em diversas ferramentas digitais. Trata-se, portanto, de uma forma de alfabetização baseada em recursos tecnológicos dentro de um contexto denominado Alfabetização Digital. O próprio termo "Digital Literacy" é frequentemente usado para indicar:

> A aquisição de competências básicas para o uso de computadores e também das redes, conjuntamente com o objetivo de transformar através desses meios não somente os indivíduos, mas também a comunidade em que está interagindo com uma postura de responsabilidade e sentido de cidadania (TAKAHASHI, 2000, p. 31).

Uma das ferramentas ligadas à alfabetização e letramento digitais comumente relacionadas à Educação Inclusiva, são as Tecnologias Assistivas, pois, possibilita o trabalho do professor com o estudante:

> Quando ela é utilizada por um aluno com deficiência e tem por objetivo romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam/impedem seu acesso às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos por ele; quando favorecem seu acesso e participação ativa e autônoma em projetos pedagógicos; quando possibilita a manipulação de objetos de estudos; quando percebemos que sem este recurso tecnológico a participação ativa do aluno no desafio de aprendizagem seria restrito ou inexistente (BERSCH, 2013, p.12)

Ou seja, além de facilitar o trabalho pedagógico, auxilia no desenvolvimento da autonomia desses alunos. Assim, os recursos disponibilizados às escolas para contribuir com os processos de inclusão e autonomia desses estudantes estão estabelecidos na Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007, que traz o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

A ideia é trazer a possibilidade de integração desse estudante ao ambiente escolar por meio de equipamentos de informática, mobiliário e material didático adaptado, baseados nas TDIC tornando-se recursos que atraem, instigam e estimulam a aprendizagem:

> ...os ambientes de aprendizagem baseados nas tecnologias da informação e da comunicação, que compreendem o

uso da informática, do computador, da Internet, das ferramentas para a Educação a Distância e de outros recursos e linguagens digitais, proporcionam atividades com propósitos educacionais, interessantes e desafiadoras, favorecendo a construção do conhecimento, no qual o aluno busca, explora, questiona, tem curiosidade, procura e propõe soluções. O computador é um meio de atrair o aluno com necessidades educacionais especiais à escola, pois, à medida que ele tem contato com este equipamento, consegue abstrair e verificar a aplicabilidade do que está sendo estudado, sem medo de errar, construindo o conhecimento pela tentativa de ensaio e erro (ZULIAN e FREITAS, 2000, s/p).

A escola é um espaço onde as diferenças, em relação à individualidade de cada estudante, devem ser respeitadas, criando condições para que o mesmo desenvolva diferentes competências e habilidades:

As crianças com deficiência (física, auditiva, visual ou mental) têm dificuldades que limitam sua capacidade de interagir com o mundo. Estas dificuldades podem impedir que estas crianças desenvolvam habilidades que formam a base do seu processo de aprendizagem (VALENTE, 1991, p.1).

Na perspectiva de Sampaio (2001), existem duas formas de inclusão digital, restrita e estendida. Na área restrita, a ideia é destacar a capacitação dos estudantes para o uso de computadores e aplicativos, como editores de texto, planilhas eletrônicas, acesso à internet para serviços governamentais e navegação virtual; já na inclusão ampliada, busca-se a condição necessária para a afirmação da cidadania ativa por meio de processos educativos e pedagógicos.

A utilização das novas tecnologias educacionais requer novos conhecimentos para poder utilizá-las de forma eficaz. Uma tela de computador, tablet, celular, entre outros equipamentos, surge como um novo espaço de fala e escrita, simbolizando outras formas de linguagem mais dinâmicas, interativas e pessoais.

Além disso, ler e escrever na tela requer operações mais complexas do que estamos acostumados no dia a dia. Portanto, letramento e letramento digital exigem conhecimento dos indivíduos, caso contrário caímos no analfabetismo digital que muitas vezes os exclui da sociedade:

Temos vários alfabetizados que podem ser considerados analfabetos digitais. Talvez eles tenham conhecimento das práticas sociais de uso dessa tecnologia, compreendendo diversos usos e funções, mesmo sem operar diretamente com a máquina. Essa é a situação, por exemplo, de vários professores brasileiros que ainda não dispõem das condições de acesso, mas compreendem os usos sociais desse suporte e da linguagem digital. Neste caso, o termo analfabetismo digital poderia ser utilizado para já alfabetizados que não alcançaram o domínio dos códigos que permitem acessar a máquina (FRADE, 2011, p. 73-74).

Assim: “A internet deixou as pessoas mais confortáveis em geral. Adultos também cometem erros ao responder pesquisas online” (MORAN et al., 2011, s/p.) Portanto, dado o papel do professor, o autor entende que é inútil pedir uma

pesquisa ao estudante se ele não puder orientá-lo.

Portanto, quando o professor incentiva o uso das TDIC em sala de aula, ele engaja o estudante, tornando o resultado mais produtivo, possibilitando novos conhecimentos e aprendizados, principalmente os estudantes com deficiências.

Além disso, o Ministério da Educação disponibilizou materiais didáticos e didáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), notebooks com sintetizadores de voz e softwares para escolas, facilitando assim o progresso dos estudantes e construindo um currículo integrador.

Assim, tanto o governo quanto as escolas devem contribuir para a inclusão, atendendo às necessidades e especificidades de cada um. Infelizmente, sabemos que apesar da legislação pertinente, ainda existem barreiras dentro das escolas que impedem a permanência e autonomia desses estudantes.

Por isso, Valente entende que a escola é um espaço onde deve haver respeito pelas diferenças, pela individualidade de cada aluno, criando condições para que o aluno desenvolva diferentes habilidades e competências.

O letramento digital desta forma tem relação com o processo de inclusão. Pode-se argumentar que a aquisição de conhecimento digital pelos estudantes hoje em dia é essencial e que as TDICs são necessárias para estimular e auxiliar o processo de independência de estudantes com deficiência:

> Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia-adia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência (MANZINI, 2005, p. 82).

Infelizmente, ao pesquisar sobre o Estado de São Paulo, pode-se dizer que a implantação foi mais efetiva na Rede Municipal de Ensino da Cidade (Portaria nº 8.764/2016), já que nas escolas estaduais é bem mais difícil encontrar essa sala quando comparada ao município. Portanto, isso se torna um problema para o uso das TDIC.

Outro problema é relacionado aos professores, pois, boa parte deles não é alfabetizada digitalmente, o que muitas vezes os impede de utilizar as TDIC em sala de aula, o que faz com que eles acabem fugindo dessas ferramentas ao invés de tentar se apropriar delas e conhecê-las:

> Saber lidar com os novos dispositivos e as redes telemáticas são hoje condições necessárias e imprescindíveis para inclusão social na sociedade da informação[...]. Acho que mais do que dar acesso às tecnologias (uma condição técnica imprescindível e básica para qualquer projeto de inclusão digital), o desafio maior da inclusão cidadã à cultura digital é fazer com que os indivíduos possam produzir conteúdos próprios e distribuí-los livremente [...]. Tanto quanto o capital técnico, os projetos de inclusão digital devem fazer

crescer os capitais social, intelectual e cultural. Deve-se ir além dos fatos ou dos artefatos. A inclusão pressupõe autonomia, liberdade e crítica Lemos (LEMOS, 2011, p. 19).

No caso da Educação Inclusiva, a Sala de Recursos Multifuncionais precisa não apenas de um professor especialista, mas também de um professor alfabetizado digitalmente, para que o equipamento possa ser utilizado de forma a auxiliar o estudante.

Segundo Saito e Souza (2011), desde então até hoje o uso de um teclado de computador, por exemplo, em ordem alfabética exige que o usuário seja alfabetizado e usufrua plenamente de todos os recursos oferecidos pelo hardware do computador requer também ser educado para saber o mínimo dessas áreas.

Essa constatação indica que as múltiplas habilidades digitais incluem a alfabetização tradicional e analógica e surgiram em resposta às demandas que surgiram junto com o desenvolvimento da mídia e das tecnologias de informação e comunicação, pois trouxeram novas formas de relacionados à cultura oral, escrita, resignação, gêneros discursivos, práticas atualizadas e dinâmicas sociais:

Processo de aquisição de habilidades básicas para o uso de computadores, redes e serviços de Internet [...] meios de acesso e de capacitar os indivíduos para tornarem-se usuários [...]como provedores ativos dos conteúdos que circulam na rede [...] em favor dos interesses e necessidades individuais e comunitários, com responsabilidade e senso de cidadania (TAKAHASHI, 2000, p. 31-35-165).

Assim:

Fazer TA na escola é buscar, com criatividade, uma alternativa para que o aluno realize o que deseja ou precisa. É encontrar uma estratégia para que ele possa “fazer” de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação, a partir de suas habilidades. É conhecer e criar novas alternativas para a comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras e artes, com a utilização de materiais escolares e pedagógicos especiais. É a utilização do computador como alternativa de escrita, fala e acesso ao texto. É prover meios para que o aluno possa desafiar-se a experimentar e conhecer, permitindo assim que construa individual e coletivamente novos conhecimentos (BERSCH e TONOLLI, 2006, p. 90).

Por isso, é muito importante a abertura do professor que é capaz de articular técnicas para capacitar os estudantes com deficiências, trazendo empoderamento e desejo de transformar, em prol de um processo de aprendizagem mais humano usando tecnologias.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização digital com base nas novas tecnologias educacionais como se vê na literatura, são aspectos da linguagem não verbal que permeiam todos os cenários que compõem nossa sociedade. A utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação é uma forma de contribuir para a inclusão e participação efetiva dos estudantes, especialmente os com deficiência, na era da sociedade da

informação e particularmente no ambiente escolar.

Portanto, o estudante precisa aprender a dominar diversas técnicas relacionadas à aplicabilidade, como aprender a trabalhar corretamente com as ferramentas do sistema; usar seu mouse e teclado, entender seus símbolos e funções além de apenas digitar letras; identificar programas e arquivos, bem como o desenvolver os processos cognitivos que permitem memorizar e assimilar esses processos.

Em outras palavras, esse tipo de letramento digital deve ser ensinado nas escolas, cabendo ao professor usá-los como ferramentas, sem ter medo deles. Quanto aos estudantes com deficiência, as TDIC por si só são ferramentas poderosas para que se desenvolvam, aprendam e comecem a desenvolver mais autonomia.

REFERÊNCIAS

ATAÍDE, D.M.S.; PINHO, M.J. Letramento digital e alfabetização tecnológica: reflexões a partir de um estudo com alunos do PARFOR. Educação, Formação & Tecnologias (julho dezembro, 2013), 6 (2), 68 79. Disponível em: http://pat.educacao.ba.gov.br/conteudos/conteudos-digitais/visualizacao/9058.pdf. Acesso em: 12 fev. 2022.

BERSCH, R. Introdução à tecnologia assistiva. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre: 2008. Disponível em: . Acesso em: 14 fev. 2022.

BERSCH, R.; TONOLLI, J.C. Introdução ao Conceito de Tecnologia Assistiva e Modelos de Abordagem da Deficiência. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre, 2006. Disponível em: . Acesso em: 09 fev. 2022.

COUTO, M.E.S. Alfabetização e letramento digital. Estudos IAT, Salvador, v.2, n.1, pp. 45-62, 2012.

FRADE, I.C.A.S. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana. RIBEIRO, Ana Elisa. (orgs.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

GARCIA, A.S.M.M. Análise da alfabetização digital e do letramento digital de alunos do ensino médio de uma escola privada de Londrina/PR. Trabalho de Conclusão de Curso, Departamento Acadêmico de Ciências Humanas – DACHS, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2016, 42p.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 7 Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LEMOS, A. Prefácio. In: PRETTO, Nelson; BONILLA, Maria Helena (Orgs.). Inclusão digital: polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011. v. 2. 188 p. Disponível em: Acesso em: 09 fev. 2022.

LÉVY, P. Cibercultura. 3 ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

MANZINI, E.J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/

MEC, p. 82-86, 2005.

MORAN, J.M.; MASSETTO, M. T.; BEHRENS, M.A. Novas tecnologias e mediações pedagógicas. Campinas, SP. Papirus, 2012.

OLIVEIRA, C.; MOURA, S.P.; SOUSA, E.R. TIC's na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno.

Disponível em: http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019. Acesso em: 12 fev. 2022.

SAITO, F.S.; SOUZA, P.N. de. (Multi) letramento(s) digital(is): por uma revisão de literatura crítica. Revista Linguagens e Diálogos, v.2, n1, p. 109-143, 2011.

SAMPAIO, J.T. TCIs, Democracia, Sampa.org e Inclusão Digital. 2001. Disponível em: . Acesso em: 07 fev. 2022.

SILVA, L.C. Competências essenciais exigidas do bibliotecário frente aos desafios da sociedade da informação: um estudo dos profissionais de Goiânia – GO. 2009. 248f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: . Acesso em: 11 fev. 2022.

TAKAHASHI, T. Sociedade da informação no Brasil: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

VALENTE, J.A. Liberando a mente: computadores na educação especial. Campinas: Gráfica da UNICAMP, 1991.

VILAÇA, M.L.C. Tecnologia, sociedade e educação na era digital (livro eletrônico). Elaine Vasques Ferreira Araújo (Org.). Duque de Caixas, RJ, UNIGRANRIO, 2016, 300p.

WILSON, C. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores. Carolyn Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong e Chi-Kim Cheung. – Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.

ZULIAN, M.S.; FREITAS, S.N. Formação de professores na educação inclusiva: aprendendo a viver, criar, pensar e ensinar de outro modo. Cadernos de Educação Especial / Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação /

Departamento de Educação Especial / Laboratório de Pesquisa e Documentação - LAPEDOC -. Vol. 2 (2001) - Nº 18 (2001) - 112 p. - Santa Maria. Disponível em: http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2001/02/r5.htm. Acesso em: 14 fev. 2022.

ARTES NA EDUCAÇÃO

MARIA JULIANA NORBEATO SILVA

APRESENTAÇÃO

Esse trabalho busca mostrar na história o ensino da arte, desde a antiguidade até os dias atuais, suas características no mundo com o decorrer da história. Enfatiza que a arte não é apenas uma mera pintura ou movimento corporal em execução. Pontua as dificuldades dos professores atualmente, principalmente no que diz a respeito aos espaços, e arquiteturas, materiais específicos e verbas destinadas.

RESUMO

A arte

Partimos do princípio que a arte existe várias definições e seu significado de acordo com a época e a cultura. O termo arte vem da palavra latina as, que significa "talento", "saber fazer".

Nos dias atuais são utilizados para simbolizar algo como a prática ou a realização artística em sua atividade, traduzindo para o simples modo popular: “Manifestação cultural”.

Passar uma mensagem ou sentimento ou até mesmo uma crítica através, seja ela por foto, pintura, exposição, dança vídeo entre outros.

Pois bem assim a arte ela pode ser dizer que é algo intrigante, pois é um mecanismo de criticidade e questiona, transformando a vida das pessoas, mostra também algo e efeitos ao ser pensante.

No começo dos tempos a arte ela vinculada com a religião e suas expressões e pela arquitetura.

Já atualmente podemos dizer que a arte é um meio de comunicação ou forma de expressão sendo verbal ou não para transmitir, conhecimento, crítica, reflexão ou até sentimentos de amor, indignação até de repúdio.

INTRODUÇÃO

A arte nos tempos antigos

Como era utilizada a arte nos tempos antigos?

No Egito antigo a arte era descrita pela escrita e destinada pela religião em seu modo de viver, as relações sociais vivenciada com hierarquias pelo seu povo. Os mesmos politeístas, sendo assim acreditavam em vários deuses. Como muitas religiões para os dias atuais, acreditavam na vida após a morte.

Não se é desconhecido ou até mesmo escutamos falar, com seus famosos túmulos, estátuas, pirâmides e enormes estátuas e deixados em suas tumbas com muita riqueza.

Já os gregos tinham para si, que a arte tinha como princípio a beleza e formas geométricas, as grandes esculturas foi como forma de uma grande manifestação artística e inspiração para o grande ocidente.

Assim como os egípcios utilizava como a temática força era palitado na religião, no caso aos deuses influenciado pelo seu cotidiano, a força e a bravura a perfeição e a imagem do ser terrestre e sua aparência:

A grande característica, a valorização do ser humano, o uso do termo religioso baseado na perfeição humana.

Não podemos também nos esquecer de falar um breve resumo da arte no período Medieval:

No período medieval a arte também teve sobretudo muita importância, os estilos românticos e gótico, em destaque assim com os tempos antigos eram pautados nas figuras religiosas e criação de grandes murais, esculturas.

É evidente dizer que o trabalho manuscrito era influenciado pela igreja católica. Lindos trabalhos em rochas, pedras madeiras esculpidas, podemos afirmar

também que a arquitetura. Evidenciava que a figura de dominação de Deus, acima de tudo e de todos e a Igreja como representante na terra.

A própria Igreja dominava o poder e a liberação do poder sobre as obras, já na pintura medieval eram desconhecidas as figuras humanas e somente a arte a um Deus criador e dominador.

Vamos falar finalmente da arte no período contemporâneo:

Ao fim da metade do século XX, onde permeia ao fim da segunda guerra mundial, conhecido por muitos por modernismo com expressões e usado com técnicas artísticas para incentivar e refletir pensamento refletivos sobre tal obra sendo por desenhos, músicas, danças, obras literárias. Ela tem como princípio a valorizar o conceito e a atitude do artista / autor do que o resultado da obra.

Arte na educação

A educação infantil na temporalidade foi gradativamente e ritmo lento, assegurados e considerados como "adultos em miniatura", no começo dos tempos o crescimento e seu sentido sem razão alguma, um verdadeiro vazio de aprendizagem, maltratados e como vitimizados jogados ao vento.

Como a arte pode ajudar no processo de aprendizagem da educação dos nossos alunos?

A arte é a atividade humana ligada a manifestações de ordem estéticas feita por artistas a partir de suas percepções emoções e ideias, não se restringe apenas em pinturas e esculturas, mas também são representadas por formas mais populares como a música o cinema a dança e teatro. Essas formas de arte são praticadas em todo o mundo em diferentes culturas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) referem-se à importância de assegurar que todos tenham acesso aos processos formativos: formação cultural e apropriação das várias possibilidades de manifestação artística

A arte intensifica o interesse por novas criações pela reflexão e pelo desenvolvimento de uma capacidade crítica visando a formação de sujeitos ativos e autênticos. É exatamente nesse sentido que a arte na educação atua como veículo de transformação e um canal para novas possibilidades e novos horizontes.

RESUMO

Os parâmetros Curriculares Nacionais que é o documento que rege a educação infantil ele vem nos afirmando que a arte vem contribuir para a criatividade, para a iniciativa da criança e está no nosso cotidiano como incentivadora, motivadora. Cri ativadora juntamente com outras disciplinas dos trabalhos de formas interdisciplinares.

Ao fazer e perceber a arte como autonomia e criticidade, ao desenvolvimento do senso estético e à interação dos indivíduos no ambiente social/ tecnológico/ cultural, preparando-os para um mundo em transformação e para serem sujeitos no processo histórico. (FERRAZ e

FUSARI, 2009. p. 57).

Podendo atual também em muitas áreas e diferentes formas, na Escola deve-se aproveitada como o recurso que auxiliará do processo de alfabetização da criança.

Acreditamos que o processo de alfabetização ele não inicia apenas no primeiro ano do ensino fundamental, ele inicia-se desde o momento que a criança ingressa na educação infantil desde os 02 anos de idade. Ainda os pequenos desenhos chamados de garatujas esse processo irá se aprimorando também para que mais tarde, esses atributos a criança possam desenvolver até a escrita.

Para o artista plástico o incentivo a arte desde a educação infantil é a maneira de estimular a criança a se expressar de forma clara e aumentar o seu vocabulário, assim a primeira expressão de uma criança ela vem através do desenho.

Descrevendo o seu cotidiano e isso acontece até mesmo antes dela aprender a escrever.

Essa ligação desde cedo, nas suas expressões, movimentos tudo está relacionado ao tipo de movimento artístico e na educação infantil isso deve ser explorado.

O professor deve usar como ferramenta a utilização da arte e a música desde as brincadeiras com os brinquedos e todos esses direcionamentos que são dados as crianças a dança e os movimentos, com muita agilidade e o movimento isso está intrínseco nela também.

Ferraz e Fusari (1993), afirmam que o objetivo da arte na educação é possibilitar uma relação mais consciente do sujeito no mundo, contribuindo na formação de indivíduos mais críticos e criativos, que atuem na transformação da sociedade. Sendo assim, a prática de arte na educação precisa estar articulada com a própria condição de ser do indivíduo na sociedade. O aluno precisa vivenciar situações que impulsionem as suas potencialidades e o prepare para lidar com as suas frustações, com seus problemas e com seus desafios, bem como confirmar suas certezas ou conclusões. Uma educação através da arte abre caminho para essas possibilidades.

Então quanto mais músicas, movimentos tende a criança se desenvolver, que é a liberdade de expressão corporal.

Interagindo e articulando durante as atividades de grupo, a criança encontra espaço para a sua própria expressão, permitindo transformações que resultam em uma maior flexibilidade na relação consigo mesma, com os amigos, os familiares e com os diversos grupos com os quais ela se relaciona (SANTOS; CAVALARI, 2010)

O processo de formação e o conhecimento da criança deve integrar a arte e aliá-la a todas disciplinas, pois ela contribui para facilitar a compreensão dos conteúdos. Essa relação também está ligada em todas as disciplinas.

Os professores que trabalham no ensino infantil e ministrador da Arte ele traz a luz para a criança e média as situações explorando o seu habitat.

Também pode –se utilizar em outros ensinos, pois ela não é trabalhada isoladamente, de forma interdisciplinar, na língua portuguesa se trabalha arte,

ela vem como estimulador e incentivador para os demais ensinos.

Esses benefícios na educação infantil pois além de induzir o aluno a uma rotina de disciplina e atenção, desperta talentos. Ela é um facilitador de um processo, desenvolve a criança principalmente o teatro e a música porque eles despertam a criança os seus valores de dançar. Principalmente trabalhar as que tem dificuldade para despertar a oralidade, com peças teatrais. É muito importante a professora saber lê dar o processo de desenvolvimento humano e de que maneira a arte pode contribuir para isso.

Dificuldade de ensino de Artes no ensino Fundamental e Médio

Relatado por professores e até colegas nas escolas, as principais dificuldade são:

A ausência e material específico e recursos de materiais, carga horária muito reduzida para trabalho contínuo das atividades dificultando a aprendizagem dos alunos e continuação das tarefas.

Espaço reduzido como a própria sala de aula, pois o professor se desloca para atendimento dos alunos e locomoção de recursos.

Verbas de recursos destinado a compra de equipamento específicos.

E como o professor pode trabalhar para que em meio de tantas adversidades?

Paulo Freire, um dos brasileiros de maior influência, e um dos maiores intelectuais do século XX, considera que a educação deve valorizar os conhecimentos e o senso comum é quando o aluno traz o seu conhecimento diário e vivenciado em seu dia a dia. Assim trabalhando com a diversidades que possa ocorrer diariamente.

Para Freire (2014) o diálogo é a possibilidade para a conscientização, no sentido de formar cidadãos transformadores da realidade social. O diálogo entre educador e educando, nesse sentido, é fundamental, e a relação entre ambos é baseada na liberdade, onde todos se promovem através da comunhão. É um processo de humanização, que implica a ação e a reflexão dos homens (práxis) sobre o mundo e para o mundo.

Partindo desse pressuposto o professor deve tomar ações para direcionar ações aos alunos , com comandos ou ordens que abranjam o seus conhecimentos para que os alunos possam ter tomadas de decisões E necessário que possa deixar espaços nas experiencias educativas, momento de pesquisas abordagens, para que os alunos possam pensar e refletir sozinhos.

Sabemos a dificuldade arquitetônicas e falta de verbas na rede pública de ensino, também a falta de vontade de nossos governantes em apressar projetos importantes que beneficiem nossos alunos.

O papel do professor é muito importante, pois ele é um agente e cria condições para que o aluno aprenda e sempre deve despertar seu interesse e a participação efetiva o mesmo. Percebemos que nos dias atuais muitos professores reclama a falta de verba, ferramentas, materiais didáticos nas escolas, e tem to-

tal razão, porém isso não pode ser apenas um motivo para que jogue a culpa no governo, pois o professor como é um agente motivacional e pensante pode fazer uso, equipamentos que temos, exemplo:

Disponibilização de computadores, retroprojetores, vídeos, rádios até mesmo do you-tube e redes sociais para ensinar e também criar projetos para nossos alunos. Outro aspecto importante apontado nesse estudo é a falta de preparo, formação profissional da educação a respeito, culpando apenas o sistema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo nos mostrou um pequeno resumo da Arte na Educação no decorrer da história, certamente, com o seu contexto social e econômico, marcada pela religião e vivência de um povo. A manifestação cultural foi representada, por registros históricos como pinturas e gravuras de seus cotidianos e em muitas das vezes o contato com o homem vinculado com a natureza seus medos e suas vontades.

Passando desde a idade antiga com os gregos que cultuavam a beleza e formas geométricas criação dos grandes templos, baseados em suas crenças e mitos, os egípcios com suas construções de pirâmides.

Chegando ao movimento na idade média, estilos românticos e góticos, pautado pela religião e detentor do conhecimento com grande costumes e paradigmas construção de murais, esculturas vivenciadas pela grande construção das igrejas e templos. Principalmente a arquitetura e criação dos movimentos góticos e românticos. Então a arte não é apenas a dança, pintura, ou teatro, ela pode ser usada ou aplicada diversas formas, Inclusive como a poio de outras disciplinas. Desde o início quando a criança ingressa no ensino infantil, pode-se utilizar a arte como mecanismo de aprendizagem. Como o canto, as brincadeiras, pinturas, gravuras e seus iniciais como garatujas com o tempo sendo aprimorados para a alfabetização mais tarde.

São muitas dificuldades utilizadas nos dias de hoje, principalmente por recursos de materiais, os espaços reduzidos e horários vivenciados nos dias atuais, porém não podemos culpar apenas o sistema e sim reunir força e mecanismo para atingir o conhecimento do aluno. Buscar materiais como a internet, vídeos, blogs. Portanto a arte não é apenas uma pintura ou apenas a dança ou teatro. Esse pensamento errado. A arte ela traz o conhecimento de um povo ou história. Deste modo a valorização dos padrões culturais e social e suas expressões de beleza está vinculado desde a Grécia antiga até os dias atuais. Chegando aos dias atuais concluímos que a Arte é a transformação de um ser, para que possamos chegara a criticidade ou uma mensagem que intensifica uma reflexão.

REFERÊNCIAS

REZENDE E FUSARI, Maria F. de & FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. Metodologia do Ensino de Arte: Fundamentos e Proposições. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,

2014.

SANTOS, E. L. S. dos; CAVALARI, N. Psicomotricidade e Educação Infantil. Caderno Multidisciplinar de Pós – Graduação da UCP, Pitanga, v. 1, n. 3, p. 149 – 163, março, 2010.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: A IMPORTÂNCIA DA PRATICA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA REGINA MACHADO ALVES

RESUMO

Na Educação Infantil, a utilização da leitura na contação de história em sala de aula estimula a aprendizagem, além de propiciar modos e formas de educar que permitam aos alunos o ingresso no mundo da leitura.

A contribuição da contação de histórias para o processo de ensinoaprendizagem na Educação Infantil. As histórias representam indicadores efetivos para situações desafiadoras, assim como fortalecem vínculos sociais, educativos e afetivos. Portanto, se faz necessário que os professores utilizem essa ferramenta para o desenvolvimento da criança, despertando pequenos leitores e estimulando para o mundo da imaginação.

Palavras Chave: Contação de História, Literatura, Professores, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A contacão de história é uma pratica muito antiga e o anseio da criança em ouvir uma bela história vem ante mesmo dela acha-se na vida, e esse anseio é muito significativo, pois a história supri um imperativo da natureza humana. Contar história é uma grande arte mesmo que do seu jeito tão antigo e vulgar não pareça, e para ela se torna arte tem que se eficiente precisa de certos elementos, e obedecer a certos critérios. Ela vem para preserva a cultura humana que por muito anos foi a única fonte de transmissão de saberes e aquisição de conhecimentos a contação de história tem um poder de estimular e desenvolver o cognitivo despertando sua imaginação, retratando acontecimentos e lugares, desejos em sonho favorecendo a aprendizagem.

Na educação infantil, primeira etapa da educação básica precisa ser motivada desde cedo para o processo de aquisição de leitura, e a literatura infantil é uma das práticas mais interdisciplinar que se relaciona com outros meios de expressões (a música, a imagem, e o movimento) e isso forma a bagagem comunicativa da criança nos seus primeiros anos. Cabem as instituições responsáveis pelos currículos escolares apresentar propostas que der condições de serem trabalhadas nas práticas pedagógicas leituras de contos.

Precisamos resgatar a cultura literária de contação de história, pois isso possibilita o desenvolvimento cognitivo da criança. Esta prática pode permitir ao educando o gosto de está na escola que possam ir de encontro aos anseios as suas necessidades e estimulando-os a ler, mas

não como se a leitura fosse um ato mecânico com o mero objetivo de decodificar a simbologia alfabética, mas ler com vontade, com intenções de descobrir, investigar e pesquisar, despertando-lhes cada vez mais a curiosidade e o interesse pela leitura. É essencial na formação de crianças, estas ouvirem histórias, pois provoca o imaginário infantil, suscita o intelecto e estimula a formação de hipóteses, assim desenvolvem as habilidades e seus potenciais.

Antes de garantir que as crianças tenham acesso a bons livros desde bem pequenas, é importante a organização de ambientes em sala de aula que sejam convidativos, aconchegantes e singulares para que elas possam desfrutar em situações prazerosas de interação com os colegas e professores. Sabemos que a leitura é um dos meios mais importantes para aquisição de saberes, é um instrumento básico para todo o sistema educativo. Porém a atividade pedagógica não pode se limitar a ensinar a ler, é necessário que se leve o aluno a criar o hábito pela leitura.

É muito importante que a criança se envolva, se emocione e adquira uma visão de vários materiais portadores de mensagens presentes em seu contexto. Neste sentido entendemos que as crianças necessitam do contato com os livros e com a leitura desde cedo. Para desenvolver esse contato precisamos de suporte literário para que haja condições do professor efetuar em sala de aula leituras atraente e aconchegante onde as crianças possam usufruir das histórias e situações prazerosas de interação com a leitura.

DESENVOLVIMENTO

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).

A contação de histórias é uma prática essencial na formação e no desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem, nessa prática ocorre a transmissão de conhecimentos e valores. Pois além dessa atividade pertencer ao campo da educação e a área das ciências humanas, é uma peça importantíssima nesse processo, ou seja, é uma atividade comunicativa.

Através dessas histórias os humanos repassam valores, tradições e costumes que são necessários para estimular a formação do cidadão. Esta contação está relacionada diretamente ao cenário infantil, o uso dessa ferramenta incentiva além da imaginação o gosto pela leitura e consequentemente o hábito de ler, o enriquecimento do vocabulário infantil, proporcionando o desenvolvimento do consciente e subconsciente da criança, que irá resultar na formação de seus valores humanos, éticos e morais, sua personalidade e suas crenças.

As histórias nos passam emoções e nos transmitem informações, por esse

motivo possui um papel de significância para a contribuição com a tolerância e o senso de justiça social, através dela podemos criar novos rumos a imaginação, os quais podem ser eles bons ou ruins. A contação de histórias é um momento mágico que envolve a todos que estão nesse momento de fantasia.

Ao contar histórias, o professor estabelece com o aluno um clima de cumplicidade que os remete à época dos antigos contadores que, ao redor do fogo, contavam a uma platéia atenta às histórias, costumes e valores do seu povo. A platéia não se reúne mais em volta do fogo, mas, nas escolas, os contadores de história são os professores, elo entre o aluno e o livro.

O ato de contar histórias é próprio do ser humano, e o professor pode apropriar-se dessa característica e transformar a contação em um importantíssimo recurso de formação do leitor. (PENNAC, 1993, p. 124).

A criança possui uma imaginação pura e elevada, sublime e celestial ela não se relaciona com as histórias como os adultos para o público infantil a imaginação é contida nos contos se torna uma realidade e em relação aos adultos se faz uma avaliação sobre a veridicidade da história sendo um obstáculo para o imaginário adulto.

Desta forma, as possibilidades que o uso da contação de histórias propicia são inúmeras, além de divertirem os alunos, atinge muitos outros objetivos, entre eles, instruir, educar e socializar, desenvolvendo a inteligência e a sensibilidade das crianças.

Tornando-se uma fonte inesgotável de prazer, emoção e conhecimento no cenário infantil, ou seja, quando se conta uma história é percorrido um caminho infinito de descobertas e compreensão do mundo, em que o lúdico e o prazer tornase peças condutoras no estímulo à leitura e para a formação de alunos leitores.

Chegaram ao seu coração e à sua mente, na medida exata do seu entendimento, de sua capacidade emocional, porque continham esse elemento que a fascinava, despertava o seu interesse e curiosidade, isto é, o encantamento, o fantástico, o maravilhoso, o faz de conta. (ABRAMOVICH, 1997, p. 37).

A contação de histórias é um momento mágico que envolve a todos que estão nesse momento de fantasia. Ao contar histórias, o professor estabelece com o aluno um clima de cumplicidade que os remete à época dos antigos contadores que, ao redor do fogo, contavam a uma platéia atenta às histórias, costumes e valores do seu povo.

A platéia não se reúne mais em volta do fogo, mas, nas escolas, os contadores de história são os professores, elo entre o aluno e o livro. O ato de contar histórias é próprio do ser humano, e o professor pode apropriar-se dessa característica e transformar a contação em um importantíssimo recurso de formação do leitor. (PENNAC, 1993, p. 124).

Inúmeras são as possibilidades que o uso da contação de histórias em sala de aula propicia. Além de as histórias divertirem, elas atingem outros objetivos, como educar, instruir, socializar, desenvolver a inteligência e a sensibilidade. A literatura não está recebendo um estímulo adequa-

do, e a contação de histórias é uma alternativa para que os alunos tenham uma experiência positiva com a leitura, não uma tarefa rotineira escolar que transforma a leitura e a literatura em simples instrumentos de avaliação, afastando o aluno do prazer de ler. Porque, para formar grandes leitores, leitores críticos, não basta ensinar a ler. É preciso ensinar a gostar de ler. [...] com prazer, isto é possível, e mais fácil do que parece. (VILLARDI, 1997, p. 2).

Como contar histórias?

Há estratégias ou técnicas que potencializam o alcance dos objetivos quanto à contação de história para a formação do leitor? A especialista em contação de histórias, Vania Dohme em seu livro "técnicas de contar histórias" (2000) nos auxilia com a discussão de algumas técnicas que foram semeadas ao longo dos anos, para ela uma boa contação de histórias deve se tirar maior proveito da voz, usar corretamente a dicção, o volume, a velocidade, a tonalidade e o vocabulário. Aspectos importantes são destacados pela autora no uso da voz, como a dicção.

Ao contar uma história temos que tomar o cuidado de pronunciar de forma clara cada uma das sílabas que compõem a palavra, sentindo cada um dos seus sons. Outra atenção que se deve ter é dar espaço, entre uma palavra e outra, procurando não emendar as palavras de uma mesma frase. Em relação ao volume, cada ambiente exigirá um tom de voz adequado e isso precisa ser avaliado, falar muito baixo ou alto demais é um fator altamente prejudicial na compreensão da história. Temos que adaptar o tom de nossa voz de acordo com o ambiente em que estamos e nos policiar para manter esse mesmo volume do início ao fim da história.
Para Dohme (2000) também tem que ser pensada a velocidade em que irá contar a narrativa pois, cada narrador tem uma velocidade na fala, isso é uma característica individual, mas um cuidado que se deve ter é não permitir que essa velocidade influencie na compreensão do texto. Variar velocidade da voz pode auxiliar na interpretação do texto, falar mais rápido pode passar mais emoção, um sentimento de urgência, e falar mais devagar é adequado quando se deseja passar um sentimento de paz, harmonia, serenidade.

Combinando-se as diversas variações de velocidade e volume, pode-se conseguir efeitos interessantes, modular a voz entre o baixo (limitado a um volume que todas as pessoas possam entender) e o alto (sem exageros, é claro) e variar a velocidade dá o colorido à narrativa e tira a monotonia (que é um dos principais fatores de desinteresse nos ouvintes). Outro aspecto relacionado ao uso da voz na contação de história é a tonalidade, ou seja, a adoção de certos estereótipos ajuda na compreensão do texto, por exemplo: meninas têm fala aguda, falam "fininho", homens corajosos e ursos sempre falam grosso ou grave, velhinhos falam levemente agudo e tremido, fadas adocicado e bruxas têm voz aguda e estridente, os diversos personagens dentro de uma narrativa podem ter características vocais próprias, o que será muito atraente, mas necessita de atenção do narrador para manter a característica de cada personagem.

Dohme (2000) orienta, também tem que ser observado, visto que muitas vezes a comunicação não se dá por completo, simplesmente porque o ouvinte não conhece o sentido da palavra que está sendo usada, principalmente quando estamos falando de crianças. A não compreensão de uma palavra prejudicara o entendimento de toda frase e a incompreensão de uma frase pode levar a uma sucessão de incompreensões que acaba levando ao desinteresse e à desistência em acompanhar a narrativa.

Enfim, é por essas e outras razões que a voz é o instrumento principal do narrador, saber usá-la é primordial para prender a atenção dos pequenos. Outra contribuição relacionada à contação de histórias, de grande importância, é a seleção do repertório. Ao preparar a seleção de narrativas para o público da educação infantil é importante conhecer os interesses e o estágio emocional que predominam nesta faixa etária.

Coelho (1999, p.15)destaca,"a história é um alimento à imaginação e precisa ser dosada conforme sua estrutura cerebral", o autor Gregórin complementa essa idéia: [...] é necessário a adequação temática ao nível de amadurecimento da criança, pois os diferentes temas devem ser propostos para a leitura e discussão desde que a criança possua o amadurecimento psicológico necessário para que a conversa seja proveitosa e efetivamente aprendida (GREGÓRIN, 2009, p.71). Seguindo as dicas de Riter: [...] é interessante também iniciar a leitura com algumas formas clássicas, já bem conhecidas do público, tipo "Era uma vez" ou "Há muitos e muitos anos atrás", assim como para encerrá-la: "E entrou por uma porta e saiu pela outra, quem quiser que conte outra", tais expressões instituem um momento próprio, particular, singular como se alertasse o público, avisando-o:

Atenção, agora será narrada uma história (RITER, 2009, p.88). Outro aspecto a ser considerado é a duração da história, Barcello (1995, p. 49), observa que é "necessário se atentar para que a narrativa não fique tão curta que deixe, nos ouvintes, uma sensação de falta, nem tão longa que as crianças percam o interesse no seu decorrer".

A autora estima que a história propriamente dita não deve ultrapassar quinze a vinte minutos, sendo que considerando a preparação, a narração e os comentários finais, poderá se estender de trinta a quarenta minutos.

O narrador deve também ter o cuidado de preparar o ambiente, Coelho (2010, p. 44) orienta que "[...] a melhor arrumação consiste em sentá-los em semicírculo, onde todas possam ver o narrador e o material a ser apresentado sem forçar o pescoço."

Riter reflete: [...] todavia a contação de histórias exige uma preparação quando realizada na escola. Não se pode pegar um livro ao acaso [...]. O livro escolhido deve ser amado pelo contador, pois só assim haverá sintonia entre ambos e o resultado será o melhor possível para aquele momento, atraindo a atenção da platéia (RITER, 2009, p.88).

Fonseca (2004, p. 57) elucida que o "[...] resgate da expressividade, da espontaneidade, da sensibilidade, permeia todo o processo de formação do contador de

histórias".

O sujeito que deseja ser o condutor da viagem imaginária que as narrativas trazem, deve deixar fluir as emoções pelas vias corporais, submergir nos livros e na pesquisa de histórias inéditas e utilizar-se de recursos visuais para despertar para a beleza da palavra, para a cumplicidade do olhar.

A contação de história como prática educativa: uma reflexão pedagógica.

A prática da contação de histórias vem ganhando destaque no ambiente escolar. Podendo ser desenvolvida a partir do planejamento do professor, e muitas das vezes, a escola recebe a visita de um contador. O professor, através do conhecimento obtido em sua formação, tem competência para integrar a literatura em sua sala de aula. Os textos literários, segundo alguns teóricos são de grande importância na escolarização.

Assim, conforme Collins e Cooper (2005, p.4) "O conhecimento narrativo é experiencial e adquirido culturalmente. Ele é o melhor meio disponível para os estudantes organizarem suas experiências e compreenderem a si mesmos". Com a contação de histórias o aluno pode fazer reflexões sobre muitas questões, despertando o seu interesse e curiosidade, havendo o resgate da comunicação oral interativa, ou seja, ao considerarmos a pratica de contar histórias como portadores de significados para a atividade pedagógica, o seu papel vai além do entendimento da linguagem, pois preserva-se o seu caráter literário, assim como também a sua função de despertar a imaginação e sentimentos.

Nesse sentido, Hamilton e Weiss (2005, p. 15) enfatizam que "Ouvir e ler são processos similares; ambos envolvem a entrada de informação. Quando alunos escutam uma história, eles experimentam a alegria da linguagem, de quão divertido pode ser ter as palavras rolando para fora das nossas línguas."

Os mesmos autores esclarecem que os professores que contam histórias

"[...] ajudam seus alunos a associarem a leitura com prazer, o que é um passo importante em direção a ajudá-los a se tornarem adultos verdadeiramente cultos: pessoas que não são aptas a ler, mas que querem ler." (HAMILTON; WEISS, 2005,

p. 15).

A contação de histórias é vista como uma atividade pedagógica que trás encantamento, prazer e imaginação, não podendo ser dissociado do trabalho com os conteúdos curriculares. As diversas atividades escolares, ao serem integradas á contação de histórias podem vir a resultar em processos potencializadores, resultando em conhecimentos sociais, científicos e pessoais.

Para Collins e Cooper (2005), o poder da contação de histórias ocorre da confluência de uma história, uma plateia e um contador, e "[...] a convergência de uma história cuidadosamente escolhida, uma contação profunda, e uma plateia envolvida é chamada de encantamento". (COLLINS; COOPER, 2005, p. 31). Esse caráter sedutor da contação de histórias possibilita considerá-la como método pe-

dagógico propulsor de relevantes aprendizagens e consequente desenvolvimento cognitivo do pensamento.

Segundo Freire (1989) a família é a primeira e principal fonte de histórias. No ambiente familiar, ouvimos nossas primeiras histórias, visto que as pessoas constituintes dessa instituição social são as primeiras a intermediar o contato da criança com o texto oral.

É, através desse texto, que se tem uma das mais ricas formas de apresentar outros contextos e o passo inicial para a "leitura de mundo". Pois, a contação de história pode anteceder o sistema de representação da língua escrita. Ela analisa, percebe e formula suas hipóteses sobre a escrita e a leitura que estão presentes em seu cotidiano.

Paulo Freire (1989), afirma que ler o mundo ocorre antes de ler palavras, supõe que estreitar a nossa relação como mundo imaginário do aluno, onde a busca de novos conceitos acontece naturalmente, é uma das formas de ler para o aluno que, ao ouvir, busca em seu conhecimento de mundo, suas necessidades, ansiedades, crenças e desejos. Pode-se afirmar não erroneamente que ler mediante essa perspectiva fará realmente sentido ao aluno. (...) Daí a necessidade que tem uma biblioteca popular centrada nesta linha de estimular ação de horas de trabalho em grupo, em que se façam verdadeiros seminários de leitura, (...) buscando o adentramento crítico no texto, procurando apreender a sua significação mais profunda (Freire, 1989, p. 49).

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO PRÁTICA EDUCATIVA: UMA REFLEXÃO PEDAGÓGICA.

A contação de histórias é uma prática cada vez mais presente na escola. Ora se desenvolve a partir do planejamento do professor, ora a escola recebe a visita de um contador, ora ela permeia os espaços culturais (como feiras do livro).

O professor, através de sua formação, tem contato com diversas possibilidades de integrar a literatura em sua aula. Muitos teóricos abordam a questão da importância dos textos literários na escolarização.

Ao considerar a contação de histórias como portadora de significados para a prática pedagógica, não se restringe o seu papel somente ao entendimento da linguagem. Preserva-se seu caráter literário, sua função de despertar a imaginação e sentimentos, assim como suas possibilidades de transcender a palavra.

A ação de contar histórias deve ser utilizada dentro do espaço escolar, não somente com seu caráter lúdico, muitas vezes exercitado em momentos estanques da prática, como a hora do conto ou da leitura, mas adentrar a sala de aula, como metodologia que enriquece a prática docente, ao mesmo tempo em que promove conhecimentos e aprendizagens múltiplas.

De acordo com prévia pesquisa bibliográfica, ficou evidente que a contação de histórias pode e deve ser usada como metodologia para o desenvolvimento dos alunos e de sua personalidade, melhorando de maneira significativa o desempenho escolar.

Na maioria dos casos, a Escola acaba sendo a única fonte de contato da criança com o livro e, sendo assim, é necessário estabelecer-se um compromisso maior com a qualidade e o aproveitamento da leitura como fonte de prazer.

(MIGUEZ, 2000, p. 28).

A questão da contação de histórias como participante da práxis pedagógica não pretende de forma alguma desconfigurar sua função de transmitir beleza, sensibilidade, prazer.

Aliás, acredita-se que o caráter artístico da contação de histórias pode servir de elo no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a contação de histórias pode auxiliar a práxis sem perder seu valor estético e artístico. Muitos teóricos abordam a questão da importância dos textos literários na escolarização.
BETTELHEIM (2000) fala da importante e difícil tarefa na criação das crianças, a qual consiste em ajudá-las a encontrar significado na vida. Em primeiro lugar, o autor coloca o impacto dos pais nessa tarefa; e, em segundo lugar, cita a herança cultural transmitida de maneira correta: “Quando as crianças são novas, é a literatura que canaliza melhor este tipo de informação.” Quanto à leitura em si, ele acrescenta: “A aquisição de habilidades, inclusive a de ler, fica destituída de valor quando o que se aprendeu a ler não acrescenta nada de importante à nossa vida”.

(BETTELHEIM, 2000, p. 12).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que a escola é um lugar que constrói e reconstrói conhecimentos, que se faz necessário dar prioridade à contação de histórias, uma vez que ela contribui na aprendizagem escolar em todos os aspectos: cognitivo, psicológico, físico, moral e social, proporcionando um maior aumento perceptivo no aluno.

Sobre suas vantagens, podem ser destacadas a aprendizagem de conteúdo, criatividade, comunicação, socialização, e a disciplina, aquisição de leitura e escrita. Desse modo o professor deve procurar desenvolver práticas de leitura que tenha por objetivo estimular o aluno a compreensão das ideias dos autores, buscar no texto elementos básicos e os efeitos de sentido, pois ao contar histórias o professor estará proporcionando momentos de interação entre ele e seus alunos, uma vez que ao contar histórias o professor está mostrando as crianças como é o mundo em que vivem, ajudando-a a olhar, pensar e entender um pouco do mundo que a circunda.

É muito importante que a criança se envolva, se emocione e adquira uma visão de vários materiais portadores de mensagens presentes em seu contexto. Constatando-se ser um instrumento poderoso e fundamental em que o professor ao utilizar a contação de histórias tornará a aprendizagem mais significativa e atraente para as crianças, despertando, sobretudo, o interesse e o gosto pela leitura.

Estabelecendo a relação entre as idéias dos autores, foi possível observar que a contação de histórias na educação infantil pode proporcionar o desenvolvimento do raciocínio, da motricidade levando a construção da sua auto estima, além da função lúdica.

Sendo perceptível a relevância da contação de histórias na educação infantil, pois conduzem a uma forma fascinante e significativa de ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília:

MEC/SEF, 1998.

_____. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido.

Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. _____. A Importância do Ato de Ler em Três Artigos que se completam. 29 ed. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Questões de nossa época) FREIRE, Paulo. Minha primeira professora. Rio de Janeiro, J.B.

03.05.1997. p.3.

PENNAC, Daniel. Como um romance. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo:

Scipione, 1997.

BARCELLOS, Gládis Maria Ferrão, NEVES, Iara Conceição Bitencourt. A hora do conto: da fantasia ao prazer. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1995.

COELHO, Betty. Contar histórias uma arte sem idade.10.ed.São Paulo: Ática, 2010.

COELHO, Nelly Novaes. Resenha: Panorama Histórico da Literatura Infantil / Juvenil. Disponível em: Acesso: 18 Abril 2014. COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

RITER, Caio. A formação do leitor literário em casa e na escola. São Paulo: Biruta, 2009.

ROTTA, Newra Tellechea. Transtornos da Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2006.

TOLEDO, Maria Helena Roman de Oliveira. Aprender.com quem? Um diálogo em construção. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 2011.

TOLKIEM, John R.R. Sobre histórias de fadas. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2006. VILLARDI, Raquel. Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro: Qualitymark/ Dunya Ed., 1999.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO INFANTIL: UMA NOVA PRÁTICA SUSTENTÁVEL NO AMBIENTE ESCOLAR

MARIONICE COELHO FREITAS

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 desenvolvimento 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 ambiente, 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 ambiente 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 environ-

ment

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.

Key Word: environment, environmental education, awareness

REFERENCIA

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.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA LEGISLAÇÃO COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

MARLI PEREIRA DA ROCHA

Resumo:

Na Educação Inclusiva, a pessoa deve ter a oportunidade de aprender e se desenvolver com igualdade, sem que se esqueça de que necessita de uma atenção especial por parte do educador. Estas são garantias que a legislação estabelece para os cidadãos brasileiros. Esta pesquisa tem o objetivo de levantar pontos importantes da Educação Inclusiva no que se refere à legislação e às práticas educacionais, para que seja possível compreender o funcionamento e a aplicabilidade daquilo que consta nos textos da lei, levado em conta a importância e a postura do educador neste contexto.

Palavras-chave: Educação. Legislação. Educação Inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

A Legislação Brasileira prevê o acesso à Educação Inclusiva a todas as pessoas com necessidades especiais, pois o convívio social regular é imprescindível para o desenvolvimento do indivíduo com necessidades especiais, considerando que suas habilidades devam receber mais atenção do que suas limitações.

Deste modo, estará constantemente lidando com situações que o auxiliem a progredir e atuar com cada vez mais dignidade, igualdade e autonomia no meio em que está inserido. Este contato beneficia não somente a pessoa com deficiência, como todos em volta, uma vez que possibilita a construção, por parte de todos, de uma consciência ampla em relação à natureza humana e as relações sociais em que o respeito esteja sempre presente, acima de tudo.

Ao longo do tempo, muitas foram as dificuldades e obstáculos encontrados e superados na busca pela implantação de políticas públicas que promovessem a

inclusão e aproximassem as pessoas do exercício da cidadania.

A compreensão e a aceitação da diversidade é uma contribuição extremamente positiva e necessária da Educação Inclusiva. A escola tem a oportunidade de ser o palco dessa grande transformação social, pois possui as ferramentas necessárias para que tal objetivo seja alcançado. Para que o ambiente escolar seja, de fato, inclusivo, deve atender a todo o público sem distinção, e estar preparado para lidar com as diferenças e oferecer um ambiente adequado e um ensino de qualidade para todos.

2. ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para promover o acesso das pessoas com deficiência a serviços elementares, assim como a oportunidades educacionais e trabalhistas, estão previstos na legislação brasileira direitos que devem ser assegurados, na tentativa de aproximá-los do exercício da cidadania.

Nesse sentido, a Constituição Brasileira, de 1988, determina em seu artigo 277, parágrafo 1º, inciso II, que o sejam observados, dentre outros, os seguintes aspectos:

II. criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Especificamente em relação à Educação, a Constituição Brasileira garante, no artigo 208, inciso III: “atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Estabelece ainda no artigo 250, parágrafo 2º:

Além de outras modalidades que a lei vier a estabelecer no ensino médio, fica assegurada a especificidade do curso de formação do magistério para a pré-escola e das quatro primeiras séries do ensino fundamental, inclusive com formação de docentes para atuarem na educação de portadores de deficiências (BRASIL, 1988).

Além do exposto na Constituição Brasileira, pode-se destacar a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001, que discorre sobre a definição dos alunos que serão tidos como portadores de necessidades especiais, explicitando suas características, tanto em relação a limitações e dificuldades no aprendizado e no desenvolvimento, quanto àqueles que apresentarem indícios de superdotação.

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:.

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiên-

cias;

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

É possível, portanto, notar grande avanço no reconhecimento e na elaboração e implantação de políticas públicas de forma geral, e em relação à educação, no que tange ao atendimento a pessoas com necessidades especiais.

Pessoas que possuem algum tipo de deficiência são atendidas por dois tipos de leis, segundo Sassaki (2006). São elas: gerais e específicas, e ambas podem ser integracionistas ou inclusivas. Ele explica que leis integracionistas são as que apresentam garantias de direitos ou benefícios para pessoas com deficiência, enquanto as leis gerais inclusivas não apontam um público específico, abrangendo a todos sem distinção.

O autor discorre sobre alguns pontos negativos na legislação brasileira no que diz respeito ao grau de inclusividade. Afirma que, apesar de possuir variedade e riqueza, a legislação brasileira apresenta preconceitos integracionistas, e cita como exemplo o artigo sétimo da Constituição da República Federativa do Brasil:

Art. 7º - São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social [...] XXXI – proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência (BRASIL, 1988).

O disposto neste artigo caracteriza preconceito, no ponto de vista de Sassaki (2006), por conta da distinção entre pessoas com e sem deficiência, quando deveria se referir a todos de maneira igual.

Ainda em relação à questão do emprego, o autor se mostra contrário à ideia de reserva de vagas:

[...] é tão errada esta atitude de reserva de vagas quanto a noção de que cada pessoa com deficiência só pode exercer determinadas funções ou profissões dependendo do tipo de deficiência que ela tenha (SASSAKI, 2006, p. 154).

Por conta de leis que apresentam conteúdo preconceituoso, acontece o que Sassaki (2006) chama de discriminação às avessas. Por este motivo, se faz necessário, com urgência, que leis inclusivistas sejam propostas, para que pessoas com deficiência possam, de fato, se sentir parte da sociedade, em relação aos direitos e deveres comuns a todos os cidadãos.

Na visão do autor, há políticas sociais que possuem as mesmas falhas das leis, apresentando características paternalistas e integracionistas. Para ele, isto se deve, em parte, ao fato de que estas políticas foram elaboradas e difundidas no período anterior aos anos 1980, em um momento em que a luta pelos direitos e a voz dos movimentos de pessoas com deficiência ainda eram fracas e de pouca expressividade e visibilidade.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e as Normas Sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (NAÇÕES UNIDAS, 1996), são

citadas pelo autor como exemplos positivos para a inclusão social, como uma reelaboração e superação de práticas e ideias ultrapassadas.

Para Mazzotta (2005), a formação profissional daqueles que lidam com a análise da realidade dos deficientes para a elaboração de políticas é determinante e, infelizmente, na ocasião da Declaração de Salamanca, "entre tais líderes não esteve nenhum professor especializado, mas sim psicólogos, em sua maioria, além de médicos e advogados" (p. 191).

A referida Declaração aborda amplamente os aspectos que devem receber atenção em relação à Educação Especial, em níveis regionais e internacionais, perpassando orientações relacionadas à escola, à administração escolar, à informação e pesquisa, ao recrutamento e treinamento de educadores, aos serviços externos de apoio, às áreas prioritárias, à educação infantil, à preparação para a vida adulta, à educação de meninas, à educação de adultos e estudos posteriores, às perspectivas comunitárias, nas quais se incluem a parceria com os pais, o envolvimento com a comunidade, o papel das organizações voluntárias e a conscientização pública.

3. REFLEXÕES SOBRE O PAPEL SOCIAL DA INCLUSÃO

A inclusão possui um impacto direto na vida e no desenvolvimento do indivíduo com necessidades especiais. E tal impacto pode ser percebido quando se analisa cuidadosamente as manifestações apresentadas pelos envolvidos numa situação de inclusão. A partir desta reflexão, pode-se perceber que os efeitos positivos da inclusão atingem não somente o aluno com deficiência, como também os demais, pois a inclusão transforma as relações no ambiente de convívio. Este quadro pode ser estimulado com a reflexão e com a ação dos agentes mediadores da inclusão, que têm a função de prover condições favoráveis para seu bom desenvolvimento.

As escolas que dão uma atenção especial à interação social dos alunos, que avaliam os progressos acadêmicos dos alunos integrados de acordo com suas possibilidades e não em comparação com seus colegas e que trabalham particularmente em grupos cooperativos heterogêneos têm mais possibilidades de melhorar a competência social e a auto-estima dos alunos (COLL, 2004, p. 35).

De acordo com Sassaki (2006), a exclusão social praticada por vários séculos, em que pessoas com deficiências eram eliminadas do convívio social, passou a dar lugar à integração social por volta da década de 60, quando pessoas portadoras de deficiências começaram a reivindicar acesso ao trabalho, família, educação e lazer. Apesar de tais ideias terem sido iniciadas neste período, somente muito tempo depois seriam aperfeiçoadas e oficializadas com respaldo legal. Entretanto, a ideia, na verdade, desde o princípio, era proporcionar ao portador de deficiência experiências próximas daquelas correspondentes à vida cotidiana comum às demais pessoas, mas não efetivamente proporcionar a ele a inserção efetiva no meio de convívio e interação social geral. Enquanto a integração social possuía a característica de levar a pessoa com deficiência a tentar se adaptar ao mundo ao

seu redor para que pudesse estar inserida nele, Sassaki (2006) explica que a inclusão social tem por objetivo a situação inversa, em que a sociedade se adéqua para poder incluir as pessoas que possuem necessidades especiais, enquanto estas buscam preparo para realizar seus papeis. Dessa forma, a inclusão social se concretiza como um processo bilateral, em que tanto as pessoas a serem incluídas, como a sociedade procuram meios ideais para que todos possam usufruir de seus direitos e desempenhar suas funções de maneira justa e igualitária.

A prática da inclusão social repousa em princípios até então incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação. A diversidade humana é representada, principalmente, por origem nacional, sexual, religião, gênero, cor, idade, raça e deficiência (SASSAKI, 2006, p. 40).

Por compreender importantes aspectos da diversidade humana, a inclusão social oferece a possibilidade de se construir um novo modelo de sociedade, baseado no respeito e na aceitação mútuos. Esta transformação é gradativa, porém deve ser constante. Somente ocorrerão significativas mudanças que tornem a vida dos cidadãos com necessidades especiais mais justa se houver empenho por parte de todos no sentido de propagar uma conscientização unida a ações que deixem clara a possibilidade de convivência entre as pessoas, independentemente de suas peculiaridades enquanto indivíduos.

Enquanto processos sociais, a integração e a inclusão são ambos muito importantes. O que todos desejamos é atingir a meta de uma sociedade inclusiva. Para tanto, contudo, o processo de integração social terá uma parte decisiva a cumprir, cobrindo situações nas quais ainda haja resistência contra a adoção de medidas inclusivistas (SASSAKI, 2006, p. 41).

Sassaki (2006) enfatiza que, embora muitas pessoas portadoras de deficiência consigam se integrar à sociedade sem que esta se modifique para recebê-las, outras precisam de adequações às suas necessidades específicas e ambos os grupos devem ser atendidos e incluídos igualmente. Somente assim a sociedade poderá ser considerada efetivamente inclusiva. Segundo o autor, este conceito de sociedade inclusiva é recente, e vem sendo discutido desde 1995 em palestras e reuniões realizadas para tratar das 22 normas de equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência. Falar de sociedade inclusiva é ainda mais recente do que falar de “educação inclusiva, lazer inclusivo e empresa inclusiva, os quais começam a ser aplicados já na década de 80 nos EUA, na Europa e em alguns outros países” (p. 167). Foi estabelecida pela ONU uma meta de aproximadamente 20 anos (1991 – 2010) para que fosse concluído o processo que nos levaria a uma sociedade inclusiva.

Uma sociedade inclusiva garante seus espaços a todas as pessoas, sem prejudicar aquelas que conseguem ocupá-los só por méritos próprios. Neste ponto, é oportuno acrescentar que o conceito de sociedade inclusiva, introduzido nos meios especializados em deficiência

tornou-se hoje válido também em outros meios, ou seja, naqueles em que estão presentes as pessoas com outras condições atípicas (SASSAKI, 2006, p. 168).

O autor afirma ainda que uma sociedade inclusiva não se resume em oferecer espaços adequados a todas as pessoas. O que realmente caracterizaria uma sociedade inclusiva seriam as modificações nas relações sociais, de maneira que a diversidade humana fosse valorizada e houvesse aceitação das diferenças, bem como o respeito entre todos, para que se fizesse possível uma boa convivência. Deve-se pensar na inclusão escolar para além da simples ação de matricular o aluno com necessidades especiais em classes comuns.

Estatísticas registraram, num período de sete anos (1981 a 1988) aumento de 46,30% no número de alunos em Instituições Especializadas e estabelecimentos de Ensino Regular, o que pode se considerar resultado de ações do Governo Federal, visto que foi instituído no Ministério da Educação o CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), com a função de coordenar e planejar a Educação Especial no Brasil, segundo Mazzotta (2005).

O autor aponta ainda que os educadores, assim como os legisladores, encontram grandes dificuldades para definir o atendimento educacional ideal às pessoas com deficiência, pois este sistema ainda está sendo conhecido aos poucos, ao longo da prática. Por este motivo, a legislação específica ainda precisa de ajustes.

[...] nas diretrizes e normas federais para a educação, continuam presentes, implícita ou explicitamente, os sentidos assumidos nas várias alternativas de trabalho com portadores de deficiência, confundindo-se com o sentido de atendimento educacional (MAZZOTTA, 2005, p. 198).

Para o autor, uma Política Nacional não se resume simplesmente a um documento oficial. É preciso que o conteúdo textual faça sentido e tenha relação com as especificidades do assunto nele abordado, para que sua finalidade seja alcançada, possibilitando que a prática se aproxime das ideias expostas, validando sua importância e viabilidade.

A Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, trouxe inúmeras transformações no âmbito educacional em todas as áreas, e a Educação Especial também foi beneficiada com o seu reconhecimento e a regulamentação de seu funcionamento, a começar por sua definição ter assim ficado estabelecida, segundo o texto da lei no capítulo V:

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996).

Em relação ao atendimento prestado aos alunos portadores de necessidades especiais, no mesmo capítulo lê-se:

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes

comuns de ensino regular (BRASIL, 1996).

No parágrafo 3º fica determinado que o Estado será responsável por ofertar à população a Educação Especial, contemplando essa oferta a faixa de zero a seis anos de idade, no que se refere à educação infantil. Em seguida, no artigo 59 as seguintes garantias por parte dos sistemas de ensino são apresentadas:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

A LDB também se refere às instituições privadas que oferecem atendimento educacional a pessoas com deficiências, mas deixa claro que a principal forma de acesso à educação será pela rede pública regular de ensino:

Art. 60º. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996).

Apesar de a LDB de 1996 ter sido extremamente importante, expondo diversas garantias de acesso à educação a pessoas com deficiências e oferecendo à população a segurança de que o Estado se responsabiliza pela realização e pelo cumprimento destes compromissos, os sistemas de ensino e o próprio cotidiano escolar apresentam aos alunos com necessidades especiais obstáculos de caráter ideológico e, claro, de ordem física. Também existem barreiras administrativas que dificultam enormemente o processo, o que denuncia a necessidade de uma reestruturação verdadeira e efetiva do sistema, de maneira que as práticas possam ser alteradas e adequadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo foi possível verificar que as políticas públicas brasileiras que se destinam às pessoas portadoras de necessidades especiais possuem caráter mais integracionista do que inclusivo, ao disporem sobre seus direitos separadamente do restante da população.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e as Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (NAÇÕES UNIDAS, 1996) foram passos importantes em direção à modificação da visão integracionista vigente na sociedade.

A Educação Especial no Brasil teve origem a partir de iniciativas e ações realizadas de 1957 a 1993, com os primeiros movimentos que objetivaram atender às especificidades das pessoas com deficiência no âmbito educacional, trazendo a possibilidade de colocar o deficiente em contato com o aprendizado escolar para que ocorresse a potencialização de seu desenvolvimento.

Apesar de este ter sido um passo importante, apenas deu início a um longo caminho em busca da definição dos direitos garantidos às pessoas com deficiências. Leis foram idealizadas e aplicadas neste sentido, porém, a questão mais relevante não é simplesmente a publicação de leis específicas, mas as práticas sociais provenientes delas. A segregação não ocorre simplesmente por meio de negligência explícita. A Educação Especial ou Integracionista são formas de diferenciar e classificar as pessoas de acordo com suas competências e limitações, impedindo a interação verdadeira entre elas. A Escola Inclusiva deve buscar proporcionar a todos o contato humano que a Educação Especial e a Integracionista não proporcionam. Esta é uma maneira de assegurar a igualdade no acesso ao conhecimento e ao convívio social.

A Inclusão no ambiente escolar deve ser planejada e coordenada de maneira peculiar, pois é preciso ter o cuidado, no que diz respeito ao aproveitamento e ao desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência, de não realizar comparações e não utilizar parâmetros gerais, avaliando-os de acordo com suas características e habilidades. A Educação Inclusiva se apresenta como um meio de fazer emergir nas pessoas uma consciência sobre a diversidade humana, de maneira que essa diversidade possa ser, não somente aceita, como também respeitada e valorizada.

Todos os indivíduos podem aprender, desde que o viabilizador (professor) ofereça estímulos e condições para que este aprendizado ocorra, considerando conhecimentos prévios e as necessidades individuais dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acessado em: 24 mar. 2021.

MAZZOTTA, Marcos J. S. Educação Especial no Brasil – História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão – Construindo uma sociedade para todos. Coleção Inclusão. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acessado em: 26 mar. 2021.

SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O INÍCIO DAS CURIOSIDADES E DESCOBERTAS

MICHELE ODO QUEIROZ

RESUMO

A sexualidade humana e um dos temas mais difíceis, se não for o mais difícil de ser abordado, porém é um paradoxo, pois somos seres sexuados, nascemos através de relações sexuais, logo teria de ser abordado de forma natural, porém nos não fomos preparados para isso, fomos educados a não falar , não sentir, não perguntar sobre sexo, mas o que acontece quando se trata de esclarecer a curiosidade infantil nos dias atuais? Na escola não é diferente, como as professoras e professores reagem diante dessa criança que quer entender o mundo a sua volta, seu corpo, e suas sensações? Pensamos que a escola de educação infantil que é a primeira etapa de aprendizagem, como uma instituição inserida em uma sociedade, e com o papel de ver a criança como sujeito integral, o assunto sexualidade faz parte do currículo. No Brasil temos a cultura religiosa que o sexo é sujo, é pecado, isso faz parte de uma histórica relação de controle da igreja, porém os tempos são outros, internet, tecnologias que dão acesso a tudo tipo de assunto e a qualquer tempo, e quando o assunto é sexo o que mudou?

Palavras-Chave: Educação, Sexualidade, Infância.

ABSTRACT

The human sexuality and will not one ofthe most difficult subjects, go away themost difficult thing to be boarded,however it is a paradox, since we are you are sexuados, we are born throughsexual relations, soon it would ofboarded in the natural form, how everwe were not got ready for that, were educated without speaking, without feeling, without asking on sex, but what happens when it is the question of explaining the child like curiosity on the current days? In the school is not it different, how do the teachers and teachers react before this child who wants to understand the world his turn,his body, and his sensations? We think that the school of child like education that is the first stage of apprentice ship,like an institution inserted in a society,and with the paper of seeing the child like integral subject, the subject sexuality makes part of the curriculum.In Brazil do we have the religious culture that the sex is I make a mess, it is sinned, that makes part of a historical relation of control of the church,how ever the times are different, an Internet, technologies that give are accessed by me to everything type of subject and

to any time, and when the subject is a sex that changed?

Keywords: Education, Sexuality, Childhood.

INTRODUÇÃO

A sexualidade humana é um dos temas mais difíceis de abordar no dia a

dia do professor. A escolha desse tema deu-se através de relatos de situações onde apareciam as questões relacionadas não só a curiosidade das crianças, mas também em relação a forma como o tema era abordado ou não nas famílias dessas crianças, uma vez que essas crianças reproduziam com os colegas da escola o que provavelmente viram quando "dormiam" no mesmo quarto que os pais, também através de primos ou irmãos mais velhos.

Ainda mais se tratando do desenvolvimento da sexualidade infantil que o tema pode ser chamado e considerado como "tabu". Sendo "tabu" ou não, as crianças a todo o momento têm oportunidades de expor suas curiosidades e o professor como mediador deve está preparado para desmitificar o senso comum quebrando a barreira do preconceito mostrando que não há nada de errado na expressão da sexualidade na infância. O intuito deste trabalho é mostrar o quanto é importante esse tema e que o desenvolvimento sexual da criança é algo natural. O professor deve entender a relevância do assunto para acolher o interesse da criança e diante de cada manifestação de descoberta e curiosidade mostrar e ensinar aquilo que realmente é de interesse do momento.

CAPÍTULO 1- CONTEXTO HISTÓRICO

A concepção de infância é recente historicamente falando, pois na idade

média assim como as mulheres as crianças eram consideradas inferiores, não se tinha um cuidado com as fases do desenvolvimento, aliás o período de infância era reduzido, e a criança era considerada como um adulto em miniatura sendo posto para trabalhar, assim que ela apresentava independência física (Ariès , 1978).

Ainda segundo Ariès (1978), a criança não era cuidada como nos dias de hoje, que temos a preocupação com saúde, educação e desenvolvimento, quando uma criança nascia era considerada engraçadinha , assim como um bichinho de estimação, e quando morriam alguns demonstravam algum pesar, mas em geral não, porque havia muita mortalidade infantil, e isso era atribuído ao acaso, a criança mal aprendia a andar sozinho, e já era misturados aos adultos tanto nos jogos quanto nos trabalhos, essa criança tinha que amadurecer, e não eram respeitadas as suas fases de desenvolvimento, aliás isso nem existia, no fim do século XVII, as coisas começaram a mudar, e a escolarização chegou como meio de substituir a aprendizagem como meio de educação, e com essa escolarização mudou –se a dinâmica dessas famílias.

Não havia uma preocupação com a sexualidade dessas crianças, não se pensava nesse assunto, porém quando essa família começou a proteger e cuidar desse filho além da educação outros cuidados também surgiram.

Ariès (1978) diz também que da idade média até a época clássica, o corpo da criança é de fato aprisionado, escondido, a criança só é despida em público para apanhar, isso devia ser uma grande humilhação, pois se tratava de partes que deveriam ficar escondidas.

A representação da criança, até na pintura clássica, mostra bem que seu

corpo não é formado por aquilo que é na realidade, mas por aquilo que a sociedade quer ocultar da infância (Dolto,2013 p. 12)

Phillipe Ariès, questiona em sua obra a "A História Social da Infância e da Família, que a criança retratada por artistas do século XV à XVIII demonstravam que a criança era vista na época como um adulto em miniatura, ele questiona ainda as fitas existentes nas roupas das crianças o corpo delas era sepultado sob as roupas, não importando o sexo nas roupas das crianças havia muitas fitas, só diferenciando o menino da menina pelo botão da frente. (Dolto, 2012)

As fases do desenvolvimento foram constituídas pela modernidade quando começou a surgir o sentimento de infância, nesse período os artistas retratavam crianças como sendo anjos, inocência, logo sexualidade era uma coisa que não existia para essa criança isso só seria despertado na puberdade, foi então que Freud no começo do século XIX trouxe sua teoria que o resultado das doenças psíquicas era por conta de conflitos de ordem sexual vivido na infância, que eram somatizados no corpo ou na mente.

CAPÍTULO 2 – A DESCOBERTA DE FREUD

Quando Freud apresentou sua teoria denominada complexo de Édipo, foi

um escândalo na sociedade médica que chegou a rechaçar suas descobertas.

Mesmo com a teórica não empírica de Freud, a sociedade não aceita que haja sexualidade em um período em que só cabe a inocência., porém Sigmund Freud provou que como nossa energia vital, já que somos seres sexuados as pulsões sexuais existem desde a idade mais tenra.

Faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado da puberdade, mas esse não é apenas um erro qualquer, e sim um equívoco de graves consequências, pois é o grande culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida sexual. Um estudo aprofundado das manifestações sexuais da infância provavelmente nos revelaria os traços essenciais da pulsão sexual, desvendaria sua evolução e nos permitiria ver como se compõe a partir de diversas fontes. (FREUD,1905, p. 163).

Como sabemos Freud dedicou-se a estudar os males que afligiam as pessoas consideradas histéricas, apesar dos médicos acreditarem que os sintomas histéricos eram uma forma de chamar a atenção para si, deixando de lado o sofrimento dessas pessoas, Freud acreditava que existia um sofrimento real, e assim começou a investigar esses sintomas e assim descobriu que eram de ordem do psiquismo, e aconteciam por fixações geradas na mais tenra infância, mesmo recebendo

da sociedade de médicos muitas críticas Freud continuou a estudar esses males, as ideias de Freud foram consideradas revolucionárias, porém eram ideias consideradas ofensivas para a sociedade da época.

Para Freud (2002, p.70), “As crianças cuja atenção foi atraída, em algum momento, para sua própria genitália”.

Nesse trecho, Freud aponta uma das descobertas da criança quando pequena. A descoberta pelo seu próprio corpo, que através dela a atração foi para o seu próprio órgão genital. Isso acontece quando inicia o processo de desfralde da criança e muitas professoras da educação infantil convive com essa descoberta. A descoberta, a curiosidade da criança aumenta e a mesma começa a observar as genitais de outras crianças. “O passo adicional em ajuda externa e desenvolver um vivo interesse pelos genitais de seus coleguinhas”. (FREUD, 2002, p.70). Fazendo assim comparações de iguais e diferentes, seja do mesmo sexo ou do sexo oposto.

Muitas vezes quando a criança está com dúvidas, o que ficaria mais claro para elas é tentar sanar essa dúvida fazendo uma explicação oral e mostrando algo no concreto para que elas assimilem e comparem, assim cheguem a alguma conclusão. Mas quando se refere a dúvidas sobre a sexualidade, os adultos não estão preparados para esse assunto, gerando na cabeça da criança uma enorme vontade de achar resposta para suas dúvidas. É quando as crianças começam a observar e vir algo no corpo do colega que não tem no seu corpo, elas passam a persistir para ver outras crianças sem roupas.

CAPÍTULO 3 – A SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Depois da última guerra, uma questão embaraçosa começou a atormentar os educadores: transmitir ou não informações sexuais no contexto escolar?

(Dolto,2012,p. 19).

Para a autora, depois da guerra a preocupação dos adultos era preencher o tempo e a mente das crianças para que não tivessem espaço para pensar na sexualidade, pois o assunto causava desconforto, que segundo Freud esse desconforto provinha de questões mal resolvidas do próprio adulto.

Segundo FREUD (2002, p.70), “Dado que as oportunidades de satisfazer tal curiosidade em geral tornam-se crianças voyeurs, zelosos espectadores da micção e da defecação de outrem”.

Essa persistência pode gerar conflitos, pois os adultos não sabem que a criança quer observar outras crianças por mera curiosidade. É um modo de elas compararem partes dos seus corpos uma com as outras para descobrir o diferente.

Independente da cultura em que a criança esteja inserida, de principio ela irá estabelecer uma relação afetiva com as primeiras pessoas que terá contato. Sendo mãe, pai, irmão ou aquele quem cuida. Sendo assim, essas pessoas além de cuidar. Interagem, ensinam coisas do cotidiano, brincam, envolvem sentimentos positivos e negativos, entre choros e risos.

Os contatos de uma mãe com seu filho despertam nele as primeiras vivências de prazer. Essas primeiras experiências sensuais de vida e de prazer não são

essencialmente biológicas, mas se constituirão no acervo psíquico do indivíduo, são o embrião da vida mental no bebê. A sexualidade infantil se desenvolve desde os primeiros dias de vida e segue se manifestando de forma diferente em cada momento da infância. (BRASIL,PCN, 1997,p. 295/296)

Ao passar do tempo, as crianças crescem e passam a integrar no mundo da maneira que eles se expandem em seus campos de ações. Conforme o ser humano explora o mundo, conhece diferentes pessoas, criando outros vínculos além de seus familiares. Entretanto envolve-se a sexualidade. A qual é tida como grande desenvolvimento na vida das pessoas, pois é vista como necessidade fundamental dos seres humanos.

Em todo caso a informação chega muito tarde, pois a sexualidade é importante desde o momento em que chegamos ao mundo, ela não para de se expressar na criança, dia a dia por meio do vocabulário do corpo. As pulsões genitais trazem uma comunicação Interpsíquica permanente entre os seres humanos desde o inicio da vida. Elas são projetadas em uma linguagem que está no âmbito de nosso desenvolvimento. (Dolto, 2012, p. 20).

A sexualidade está implantada nos seres humanos desde o nascimento, porém se manifesta de diferentes formas de acordo com cada fase da vida. Cada cultura apresenta uma história em relação ao assunto sexualidade, mas cada sociedade impõe regras para o comportamento sexual dos indivíduos.

A marca da cultura faz-se presente desde cedo no desenvolvimento da sexualidade infantil, por exemplo, na maneira como os adultos reagem aos primeiros movimentos exploratórios que as crianças fazem em seu corpo. A relação das crianças com o prazer se manifesta de forma diferente da do adulto. Em momentos diferentes de sua vida, elas podem se concentrar em determinadas partes do corpo mais do que em outras. (BRASIL, 1998, p.17).

Questionar uma criança sobre sexualidade irá causar espanto, vergonha

ou outras diferentes reações. Portanto, famílias e escolas devem trabalhar com essa questão levando em conta a naturalidade, sem questionamentos contraditórios ou constrangedores.

Conforme o amadurecimento a criança passa a perceber o papel de homem e mulher na sociedade, as questões de relacionamento entre igualdade de sexo podem criar um tabu na cabeça da criança. Portanto um tabu, que pode ser trabalhado com a explicação de diferentes modos de famílias.

Desde o nascimento, o corpo do bebê possui inúmeros pontos anatômicos, geradores e produtores de sensações e de excitação sexual. Os pequenos sentem prazeres e desprazeres corporais e os expressam por emoções oriundas dos afetos e das carícias provocados pelo outro, evidenciando uma sexualidade infante sentida, vivida e simbolizada de maneira singular. (Barboza, 2002, p.40).

Após uma fase de curiosidade quanto às diferenças entre os sexos, por volta dos cinco e seis anos, a questão do

gênero ocupa papel central no processo de construção da identidade. Isso se reflete nas ações e interações entre as crianças, que tendem a uma separação espontânea entre meninos e meninas. A estrutura familiar na qual se insere a criança fornece-lhe importantes referências para sua representação quanto aos papéis de homem e mulher. Em um mesmo grupo de creche ou pré-escola, as crianças podem pertencer a estruturas familiares distintas, como uma que é criada pelo pai e pela mãe, outra uma que é criada só pela mãe, ou só pelo pai ainda outra criada só por homens ou só por mulheres.

Além do modelo familiar, as crianças podem constatar, por exemplo, que nas novelas ou desenhos veiculados pela televisão, homem e mulher são representados conforme visões presentes na sociedade. Essas visões podem influenciar a sua percepção quanto aos papéis desempenhados pelos sujeitos dos diferentes gêneros. (BRASIL, 1998, p.20).

Nos documentos oficiais, a sexualidade aparece como temas transversais, ainda é muito complicado que nós fomos criados com o tabu da sexualidade, e assim nossos pais, avós e por ai vai, é necessário uma desconstrução interna de cada docente da forma como deve ser tratado o assunto, muitas informações devem ser colhidas a fim de ter argumentos para lidar com a curiosidade de nossas crianças, pois a confiança se estabelece quando somos francos , e ao encontrar as respostas para suas questões a criança poderá amadurecer ao lidar com o assunto sexualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do presente trabalho podemos dizer que assim como a descoberta de Freud impactou a sociedade, as visões que temos de uma criança inocente pensaram o mesmo a respeito da sexualidade, as crianças trazem para escola muitos questões e conflitos internos que às vezes a escola não percebe assim como os pais das crianças.

Acreditamos que assim como o desenvolvimento de outras áreas, tem uma sequência e acontece de forma gradativa, a sexualidade também deveria ser vista dessa forma, pois o que acontece é quando as crianças demonstram curiosidade quanto ao que acontece em seu corpo, as sensações vividas por elas sem que elas saibam o porquê, elas são tolhidas, e encorajadas a não pensar nisso porque não é o momento, sobre isso Dolto diz:

Na puberdade, quando se desenvolve o sentimento de responsabilidade, o psiquismo, que é uma metáfora do físico, estaria maduro para uma responsabilidade de um ato sexual que comporta ressonâncias emocionais afetivas, sociais e psicológicas. Mas para chegar a esse estágio, seria necessário, desde a infância considera-la como um fato nem bom nem mal... (Dolto, 2012, p. 20).

Enfim essa pesquisa nos mostrou que, se tratando de sexualidade temos um longo caminho a percorrer, são séculos de repressão, preconceitos e amarras, quando conseguirmos chegar a tratar de forma natural o que faz nossa constituição como ser humano, muitos problemas frustrações serão resolvidos, demonstrar em nossa pesquisa que as professoras

procuram agir de forma natural embora traga desconforto demonstra que a mudança está acontecendo, falta muito, mas já é um começo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed., Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BARBOZA, Katia. A descoberta da sexualidade pelos alunos da educação infantil. 2002. 44p. Pós-Graduação "Latu Sensu" em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro.

BRASIL / Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Formação Pessoal e Social Volume 2 Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual

Educ. Soc. , Campinas, vol. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008

DOLTO, Françoise, 1908-1988. A Causa Das Crianças, 3ªedição, 2012 editora: Idéias&Letras.

FREUD, Sigmund, 1856 - 1939. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. Tradução de Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago Ed. 2002. 120p.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral e BRANCO, Ângela Uchoa. Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola a partir da Perspectiva de Professores/as.

Trends in Psychology / Temas em Psicologia – 2015, Vol. 23, nº 3, 577-591

SILVA, Ariana Kelly Leandra da. Diversidade sexual e de gênero: a construção do sujeito social. Rev. NUFEN [online]. v.5, n.1, Janeiro-Julho, 12-25, 2013.

SOUZA, Leandro Corsico e DINIS, Nilson Fernandes. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. Pro-Posições, Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 119-134, set./dez. 2010

A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA SOCIAL

MICHELE ODO QUEIROZ

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar os aspectos históricos e teóricos que fundamentam o processo de alfabetização - especificamente leitura e escrita - e embasar a prática de exercício de docência. Analisar a legislação atual brasileira acerca das metas para a educação e questionar as políticas públicas quanto à implementação de uma educação de boa qualidade. Apesar de todos os problemas na educação brasileira, a alternativa abordada neste trabalho para reverter este quadro é rever as políticas públicas, de maneira que esta atue de maneira eficaz: valorizar o professor, enxergar o aluno como um sujeito pensante, ativo e transformador da sua realidade e a escola como uma instituição social que

tem sua própria realidade, oferecendo subsídios para um bom desenvolvimento de prática.

Palavras-Chave: educação, ascensão social e políticas públicas

ABSTRACT

The general objective of this text is to analyze the historical and theoretical aspects that underlie the process of literacy - specifically reading and writing - and to base the practice of teaching. To analyze the current Brazilian legislation on targets for education and to question public policies on the implementation of good quality education. Despite all the problems in Brazilian education, the alternative addressed in this work to reverse this picture is to review public policies, so that this act effectively: valuing the teacher, seeing the student as a thinking subject, active and transforming its reality and the school as a social institution that has its own reality, offering subsidies for a good practice development.

Keywords: education, social rise and public policies

INTRODUÇÃO

Qual é o conceito de educação? Como conceituá-la? Quais os fatores que a ela influenciam? Quais os fatores que ela influencia? Quais os seus objetivos?

Pinto (2007) afirma que “A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”. Assim, a educação configura-se como um processo, que se engendra na sociedade a qual está a serviço, considerando seus conceitos de mundo e de homem, seus ideais, seus objetivos, seus anseios...

A educação é criada por uma dada sociedade e, servindo a essa, mobiliza-se a fim de desenvolver o que inicialmente foi oferecido. A educação brasileira vive um momento marcado por insucessos e é notável que a escola não tem sido eficiente em sua tarefa básica de ensinar a ler, escrever e a contar. Isso se reflete nos baixos índices alcançados pelas unidades escolares nas avaliações externas - SARESP, SAEB, Prova Brasil, entre outras - e, por conseguinte, no processo de desenvolvimento das competências leitora e escritora. São muitos os adultos que codificam e decodificam a escrita, mas não conseguem expressar-se por meio dela e não interpretam nem compreendem o que lêem, apesar de concluírem o período de escolarização.

É muito comum, pessoas que sabem ler e escrever, mas não adquiriram competência para usar socialmente a leitura e a escrita.

Na sociedade contemporânea, fazem-se necessários cidadãos que compreendam o que leem e que se expressem por meio da escrita, além de saber utilizar a leitura e a escrita e responder às suas exigências.

CAPÍTULO 1- BREVE DISCUSSÃO SOBRE A HISTÓRIA DOS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

A Proclamação da República em 1889 propiciou à educação um novo sentido: a mesma foi considerada como um instrumento de modernização e progres-

so do Estado-Nação e fonte de esclarecimento das massas iletradas - uma vez que até o momento a leitura e escrita eram privilégios de poucos e ocorria de maneira precária nas poucas escolas do Império. Assim, a competência tanto de ler quanto de escrever tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga e gratuita (MORTATTI, 2006).

No desenrolar de nosso processo histórico e de educação, vemos que as mudanças detinham-se apenas aos métodos de ensino da leitura e escrita. Até 1890, altercaram-se entre o método sintético da soletração e da silabação e o método analítico João de Deus para o ensino da leitura e o ensino da escrita restringia-se à caligrafia e ortografia. A partir de 1890, professores defendiam o método analítico para o ensino da leitura e o seu uso tornou-se obrigatório. Instalouse, então, uma disputa entre os defensores do método sintético e analítico. O ensino da escrita continha-se na caligrafia e no tipo de letra a ser usada. Em meados de 1920, a fim de conciliar os dois tipos básicos de métodos de ensino da leitura e escrita - sintético e analítico - utilizaram métodos mistos ou ecléticos, chamados de analítico-sintético ou vice-versa. A escrita era entendida como habilidade caligráfica e ortográfica. No final da década de 1970, o método de ensino se subordina ao nível de maturidade das crianças, ou seja, as questões didáticas submetiam-se às de ordem psicológica. A partir de 1980, a preocupação com o método de ensino diminui à medida que o olhar volta-se à aprendizagem da criança, tendo em vista as pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e colaboradores. Ainda nessa década, o construtivismo se fortifica e demanda o abandono às teorias e práticas agora ditas tradicionais e a desmetodização do processo de alfabetização, após sua propagação por toda a rede pública de ensino. Cria-se a ilusão de que a aprendizagem independe do ensino. Atualmente, vê-se uma nova disputa entre o construtivismo e o interacionismo que, por sua vez, é controlada com a conciliação de ambos e a tentativa, por parte de pesquisadores, de sugerir novas propostas de alfabetização baseadas em antigos métodos, como os de marcha sintética (MORTATTI, 2006).

São inúmeros os casos - expressos por dados estatísticos do Ministério da Educação e Cultura - em que alunos estudantes de escola pública e provenientes da classe desfavorecida que concluíram o Ensino Médio, ou seja, que estudaram cerca de onze anos e não sabem o funcionamento e o uso da linguagem oral e escrita e isso se dá simplesmente porque a escola ou não ensina o que devia, ou ensina errado, ou ensina o certo com procedimentos inadequados à clientela. (Cagliari, 1997).

É evidente, para Cagliari (1997), que a sociedade ainda pauta-se em preconceitos sociais manifestos através de discriminação da cor, do sexo, dos costumes, das origens, da linguagem e principalmente da classe econômica e, por pertencer a essa, a escola torna-se adepta dessas práticas. Assim, as crianças provenientes das classes pobres são sempre as principais vítimas e lhes são negados seus direitos sociais.

Faz-se necessário, para a escola desempenhar, de fato, a sua função, uma formação de professores voltada para essa finalidade. Sobre esse assunto, Mazzeu (1998) apresenta uma proposta para

formação de professores fundamentada na perspectiva histórico-social comprometida com tal objetivo.

Mazzeu (1998) enuncia uma formação de professor baseada na prática pedagógica tendo em vista o domínio pelos alunos dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade. Para isso, faz-se necessário que o professor aproprie-se desse saber, crie seus próprios instrumentos de trabalhos (procedimentos, técnicas, materiais didáticos) e torne-se cada vez mais autônomo, crítico e sujeito principal de sua formação.

CAPÍTULO 2- BREVE ANÁLISE DE LEGISLAÇÃO ATUAL

Patto (2007) afirma que a escola brasileira constitui-se a partir de um pensamento ideológico do Primeiro Império – inferioridade do povo brasileiro - que é consolidado ao longo do processo histórico. A escola nasce com o objetivo principal e implícito de reduzir a criminalidade e manter a ordem social entre as classes pobres - consideradas como menos capazes, mais ignorantes e por conseguinte, mais propensas à delinquência - sem a preocupação de transmitir-lhes os saberes elaborados e privilégios da classe dominante. Predominava, desde então, o preconceito, a discriminação, a divisão de classes e uma política educacional coerente com essas crenças. Fazia-se da escola uma salvadora da sociedade, um forte instrumento de submissão, inibição de protestos e fortalecimento da ideologia.

A educação, pautada nesses princípios, desabou num fracasso gradativo. As classes populares que acreditavam usufruir a escola, não se davam conta de que eram vítimas da opressão e dominação a qualquer custo, de que não eram ensinadas a pensar criticamente, mas a continuar como mão-de-obra barata aos capitalistas com conteúdos simplistas. Assim, os índices de repetência e evasão escolar cresceram juntamente com as mais variadas explicações científicas e psicológicas para esse fato, que se detém às causas hereditárias e genéticas, às teorias raciais, às doenças mentais e físicas, à carência ou deficiência cultural, a desestrutura familiar...

Arelaro (2005) relata que, nos últimos 15 anos, há um esforço considerável do governo federal em alterar positivamente os índices educacionais de repetência e evasão do Brasil, apontados como um dos piores do mundo. Isso se dá não por preocupação com a qualidade da escola pública, mas, principalmente, pelos compromissos internacionais assumidos com a assinatura da “Declaração Mundial da Educação para Todos” e com órgãos de agiotagem também internacionais.

Entre as medidas tomadas foi à implementação das classes de aceleração (alunos defasados que podiam avançar seus estudos), do ciclo básico e progressão continuada (divisão das séries escolares em grupos a fim de não impedir que os alunos sigam adiante em seus estudos escolares, ou seja, promoção automática – como é mais conhecida porque só é permitida a retenção na última série de cada ciclo); criação do FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, substituído pelo FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento

da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e do Programa Bolsa Família (que tem como exigência a obrigatoriedade de frequência à escola das crianças das famílias beneficiadas).

Deste modo, para economizar recursos na área de educação amplia-se o número mínimo de alunos em sala de aula e mantém-se o mesmo número de professores sem investimentos e fiscalizações em instituições de ensino voltadas à sua formação e valorização concreta de sua profissão.

Essas medidas alcançaram os objetivos inicias do governo federal, mas cabe fazer a pergunta: quando haverá a preocupação com a qualidade da educação pública brasileira?

Patto (2007), ao relatar a improdutividade das escolas públicas, faz-nos entender que a educação de hoje está carregada das raízes ideológicas do passado.

Patto (2007) afirma que se faz necessário, entre outros fatores, considerar a escola como instituição de ensino de capacidades e informações contemporâneas, garantindo o direito do cidadão ao letramento e ao saber; revalorizar os educadores em três vertentes: salário, formação e participação nas decisões que afetarão o seu fazer profissional; reestruturar radicalmente as instituições de detenção de menores, para que seus portadores possam apropriar-se dela no plano simbólico; escolher ministros, secretários de Educação e assessores que tenham formação intelectual compatível com o cargo; e desvincular a política educacional dos interesses políticopartidários.

Portanto, se não ocorrerem medidas urgentes e possíveis de serem realizadas, permaneceremos imersos e estáticos num sistema educacional com políticas públicas sem qualquer preocupação com a melhoria significativa, real e concreta dos aspectos qualitativos. “Sem isso, e sem muitas outras medidas, continuaremos presas do poder do atraso” (PATTO, 2007, p. 262) e continuaremos formando sem muitos esforços educandos que ao chegarem ao nível universitário não conseguem interpretar um texto com mais de duas laudas.

CAPÍTULO 3 – A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA SOCIAL

A educação pode assumir funções que se divergem em seus extremos. Ao ostentar a primeira, ela concorda plenamente com a ideologia da classe dominante para qual opera, disseminando-a acriticamente, cooperando para o predomínio dessa e reproduzindo indivíduos. Ao ostentar a segunda, ela desvela essa ideologia, desmascarando seus ideais e objetivos e despertando uma consciência crítica e inovadora entre os cidadãos.

Severino (2001) afirma que a educação é, concomitantemente, mediada e mediadora. A primeira diz respeito às influências diretas que sofre da História que a condiciona e do meio em que está inserida para, então, formar educandos úteis a uma dada sociedade. A segunda, à medida em que seu processo se dá, influencia o meio em que está inserida, fazendo com que cada indivíduo desenvolva sua consciência de tal forma a desestruturar a sociedade e reconstruir a História. Isso configura o processo dialético na educa-

ção – tese, antítese e síntese – e sua prática social e histórica.

A educação, em seu caráter técnico, prepara o indivíduo para o mundo do trabalho e fornece-lhe as condições necessárias para tal, a fim de que aprenda a viver e a sobreviver, uma vez que os homens não nascem amadurecidos, mas tornam-se homens pelo seu próprio fazer. Já em seu caráter político, reproduz a estrutura social e relações sociais vigentes sem descartar o poder exercido pelos fatores econômico e ideológico do momento.

Numa sociedade capitalista, há a necessidade – da classe dominante – de garantir a permanência dos meios de produção, da força de trabalho e dos lucros e, para isso, faz uso da instituição escolar como mantenedora da submissão aos interesses de sua ideologia e posterior desconhecimento de sua real condição.

No entanto, essa educação pode caminhar no sentido contrário a esse fim e a ideologia dominante. Para tanto, deve revelar aos sujeitos das classes desfavorecidas a dinâmica da sociedade, das relações de poder e da submissão, fornecer-lhes oportunidades para a apropriação do saber sistemático e, por conseguinte, interferir na consciência e subjetividade, tornando-a crítica e reflexiva. É óbvio que isso depende consideravelmente do esclarecimento e postura crítica dos educadores e de seu compromisso político.

Desse modo, cabe aos educadores optarem pela postura que certamente interferirá nas futuras gerações e sociedade: ser instrumento de mera reprodução social ou de mudança social...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo educacional brasileiro se deu num contexto histórico repleto de mudanças significativas e determinantes, marcadas fortemente por ideologias e visões do ser humano e da escola que se divergiram. Assim, o Brasil, um país ainda rural, saiu de um estado inicial com um atendimento educacional escasso para um em maior proporção quantitativa, acompanhando o crescimento populacional.

A qualidade do sistema educacional ainda é questionável. O acesso e a permanência na escola são garantidos e concretizados. No entanto, o padrão de qualidade - apesar de também ser garantido legalmente - não encontra ações que visem a sua concretização.

É extremamente importante salientar que o Brasil tem por base um modelo educacional americano, marcado por descentralização das responsabilidades de manutenção das escolas - instituídas aos Municípios e sociedade - e centralização no Ministério da Educação de um sistema nacional de avaliação desde as creches até a pós-graduação. Diante disso, há índices consideráveis de educandos que concluem o Ensino Fundamental e não dominam as competências escritas e leitoras.

Esta pesquisa nos mostrou que ao Brasil está posto um grande desafio: universalizar o ensino fundamental e erradicar, de fato, o analfabetismo. Para tanto, são necessárias políticas públicas capazes de implementar ações apropriadas para cobrir as lacunas educacionais, visando à melhoria não só na educação, mas também na sociedade como um todo. Caso

contrário, permaneceremos neste estado de atraso agravado pelas ideologias das classes dominantes que permeiam as práticas sociais e educacionais - mesmo que implicitamente - por meio de preconceitos, racismos, discriminações, paradigmas...

Para reverter esse contexto, faz-se necessário que os atores da escola e os envolvidos com ela consolidem ações concretas que visem às modificações desta situação caótica em que se encontra a educação, uma vez que a esta cabem duas possibilidades: reproduzir a identidade social ou provocar ruptura na detenção do poder.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARELARO, L. R. G. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 92, out. 2005 . Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a15 Acesso em: 26 mar. 2020.

CAGLIARI, L. C O príncipe que virou sapo. In: PATTO, M. H. S. Introdução à psicologia escolar São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997.

MAZZEU, F. J. C. Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. Campinas: Cad. CEDES, v19, n44. Abr.1998.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: _____. Alfabetização e letramento em debate. Brasília: Portal MEC, 2006. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihistt extalfbbr.pdf. Acesso em: 23 mar 2020.

PATTO, M. H. S. "Escolas cheias, cadeias vazias" nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. Estud. av., São Paulo, v. 21, n. 61, dez. 2007 . Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext& pid=S010340142007000300016&lng=pt&tlng=pt Acesso em 26 mar 2020.

PINTO, A. V. Sete lições sobre educação de adultos. São Paulo: Cortez, 2007.

SAWAYA, S. M. A infância na pobreza urbana: Linguagem oral e a escrita da história pelas crianças. Psicol. USP. São Paulo, v. 12, n. 1, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642001000100008&script=sci_abstract &tlng=pt Acesso em 24 mar 2020.

SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K. de; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Orgs). Psicologia e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002, p.197-213.

SEVERINO, A. J. Identidade e tarefas da filosofia da educação. In Educação, sujeito e história, São Paulo: Olho D'água, 2001.

A CULTURA DA INFÂNCIA: VALORIZAÇÃO E OLHAR ATENTO ÀS CRIANÇAS EM SUAS EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MILENE CAROLINE DOS SANTOS CARVALHO

RESUMO

O presente artigo retrata sobre a

cultura da infância e sua importância na vida das crianças em valorizá-las, compreendê-las como singulares, ativas, potentes, criativas e que possuem direitos, sendo que, é dever dos profissionais de Educação Infantil ter um olhar atento e escuta eficaz, para que essas crianças vivenciem suas experiências de maneira significativa ao seu desenvolvimento integral. Respeitar as crianças vai muito além de uma simples palavra, deve ser uma ação verídica na Educação Infantil, para que elas se relacionem e interajam, colocando em prática a cultura da infância, ressaltando a criança em sua inteireza e a relação entre os pares.

Palavras-chave: crianças; observação; cultura; infância; potencialidades.

1. INTRODUÇÃO

Por meio do tema escolhido: "A cultura da infância: valorização e olhar atento às crianças em suas experiências na Educação Infantil" retrata sobre uma educação significativa e capaz de valorizar as crianças e seu desenvolvimento de maneira integral, ressaltando sobre a importância de levar em consideração que a criança é um ser potente, criativo, que produz cultura e ativo em seu próprio conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), remete a pensar sobre a criança: 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.

DESENVOLVIMENTO

2. A OBSERVAÇÃO E O OLHAR ATENTO ÀS CRIANÇAS

Notamos a necessidade de ter o olhar atento às crianças, onde elas podem se desenvolver integralmente, por meio das suas experiências e ações cotidianas, dessa maneira, este olhar atento torna-se imprescindível e potencializador, sendo que, Irwin e Bushnell (1984,p.29) relatam:

> O estudo do ser humano é uma arte e uma ciência. Requer a habilidade de olhar objetiva e criativamente para um sujeito, aliada à necessidade de tratar os resultados dessa observação com precisão e imaginação [...] Com essa combinação entre visão e percepção, o observador-artista-cientista pode começar a entender a conduta humana e os fatores que lhe dão forma.

O olhar às crianças torna-se então uma habilidade com precisão, imaginação e entendimento de como eles se relacionam com tudo que está ao seu redor. A observação é um processo prazeroso e abrangente. Quantas vezes, porém, olhamos sem ver, ouvimos sem escutar; porque, para ver e escutar sem contaminações, é necessária uma paciente passividade e abertura, uma consciente atenção, "o ruído não apenas ensurdece, como também emudece as perguntas que surgem do assombro diante da observação da realidade" (L' ECUYER 2012,p.117).

Para que o ato de observar aconteça de forma significativa são necessárias atitudes eficazes com reflexões e atenção, Arheim (2002) refere-se a um processo intelectual sensível, que nos permite despertar diante de um fenômeno que

não percebemos anteriormente. Disponibilizar-se por inteiro é uma tarefa a ser executada, Max van Manen (1998) fala em exercitar o tato do olhar, entendendo-o como sutileza, sensibilidade e respeito para revelar e descobrir o oculto:[...] para ter tato com outra pessoa, o indivíduo deve ser capaz de "ouvir", "sentir", respeitar a essência ou a singularidade desta pessoa. Dessa forma, esvaziar-se e libertar-se de preconceitos, para que floresça um espaço mais livre e eficaz para escutar as crianças, com mais atenção no que é observado, de acordo com Cabanellas (2007, p.99):

Aceitamos como princípio que a criança, em termos de conhecimento, é inalvançável, que existe um intervalo entre ela e nós, e que esse intervalo é nossa própria maneira de "ver". Sabemos que o observador muda o ser que observa e que não existe uma separação real entre pesquisador e objeto pesquisado.

A observação como intenção nos remete a nossa formação, a cultura e as nossas intenções das visões de criança que construímos, dessa forma, nossas intenções devem ser potencializadas em nosso olhar e atenção, orientados sob uma intencionalidade real, observando para conhecer melhor, gerando novas idéias e transformando a realidade. Como relata Malaguzzi, citado por Hoyuelos (2004,p.131):

Falamos e lemos muito sobre crianças, mas falamos pouco com elas, e observamos muito menos. "A escuta ativa nos leva a compreender como as crianças pensam, desejam, fazem teorias ou nos introduzem em seus caminhos emocionais [...] é uma condição para não destruir a cultura infantil, e sim respeitá-la.

"As crianças devem ser observadas sem julgações. Aceitar a observação como uma interpretação entre todas as interpretações possíveis significa deixar de realizar julgamentos classificatórios inúteis" (HOYUELOS, 2004,p. 143). Como relata também:

Observar para Malaguzzi, significa respeitar e escutar a criança de forma atenta, amorosa, diz ele, sem cair na armadilha de realizar uma análise que procure confinar a criança em tabelas, estágios, níveis pré-fixados do desenvolvimento. (HOYUELOS, 2004, p.144).

Dessa forma, é necessário reconhecer a singularidade de cada criança, reconhecendo-a como sujeito único em seus espaços de relações, interações e experiências, sem rotular e compará-las com o outro, sabendo que cada um carrega consigo, o seu tempo e ritmo, afim de que, ele sinta-se completamente a vontade para vivências suas ações de maneira significativa ao seu pleno desenvolvimento.

Bondioli e Savio (1994) se referem a "promover desde dentro" quando o educador, apenas se foi capaz de observar adequadamente, os direitos e os interesses das crianças. Sendo que Irwin e Bushnell (1985, p.15-16):

Uma vez que praticamos para ser observadores perspicazes, podemos focar nossa atenção em nos tornar intérpretes habilidosos do que observamos. O que vemos e o que pensamos sobre o que vemos propõem perguntas à nossa mente sobre que ação adotar. Identificar, registrar, levantar hipóteses, perguntar, orientar, teorizar, mudar, são todas elas partes

do ciclo de descobertas que cada observador segue.

3. APRECIAÇÃO À CULTURA DA INFÂNCIA: POTENCIALIDADES E BRINCADEIRAS

Podemos destacar a importância de reconhecer a cultura da infância na vida das crianças, sabendo analisar também as potencialidades e possibilidades de brincadeiras, interações, experiências e momentos vivenciados por eles. O fato de que o homem seja capaz de ação significa que cabe esperar dele o inesperado, que é capaz de realizar o que é infinitamente improvável (Hannah Arendt). Dessa forma, é necessária uma prática diferenciada e uma maneira eficaz de enxergar a

"infância", sendo as crianças capazes de realizar e fazer acontecer, aquilo que poderia ser improvável aos nossos olhares, digerindo e dialogando sobre ações e relações pertinentes que estabelecemos com eles, seja nas palavras em que dizemos, no tom de voz, nos pensamentos e na forma de nos aproximarmos. Falar de infância é algo complexo, com inúmeras possibilidades, pois as crianças estão em constantes mudanças, em cada momento histórico e cada vez que elas se relacionam em suas interações. Para Malaguzzi (1992), cada criança que nasce é um desafio, um ponto de interrogação. É uma espécie de aventureiro, que pode escolher mil caminhos imprevisíveis. Contém, em seu interior, a possibilidade dos possíveis, de ser diferente de como a conhecemos. Essa é sua liberdade e sua responsabilidade, que o ofício de crescer lhe impõe. Há a presença da ética, estética e poética maneira de se ver o mundo e construir sua infância e suas inúmeras possibilidades de fazer infância, no qual, muitas vezes, roubamo-nos suas capacidades de enxergar e maravilhar-se. Loris Malaguzzi, relata com firmeza a forma cultural, única e particular de fazer infância e considerar as potencialidades das crianças:

Vamos nos ajudar com um exemplo de poesia Zen. Há um verso que fala de árvore. Leio para vocês: "As árvores mostram a forma corpórea dos ventos". Esse é um pensamento fascinante. Nunca teria saído um pensamento como esse no Ocidente, porque o pensamento ocidental está convencido, equivocadamente, de que o pensamento é, quase exclusivamente, lógico-matemático. A nenhum de nós ocorrera procurar uma forma para o vento. Interessa-nos se o vento é forte, quente ou frio. Agora, porém, propomos outra imagem: O vento pode ter forma? O orientais acham incrível essa metáfora. Quando vemos, desde a margem, que a superfície do mar se levanta e inclina a água, talvez apenas medimos a força do vento, mas não percebemos que essa é a forma que o vento tem. É certo que o vento tem corpo, mas isso não interessa a ninguém. O vento é algo que pode nos inquietar, do qual podemos gostar ou que pode nos descabelar. Contudo, devemos saber que o vento tem corpo, uma vida. Todavia, a quem isso interessa? A lógica não nos levaria a essa ideia. É preciso uma metáfora, outra lógica, menos valorizada e apreciada na educação [...]. É uma criação de criança, e a criatividade é um recurso que a criança tem. Isso quer dizer que nós, quando conhecemos, não assumimos as formas e os significados que nos chegam do exterior. Não somos reprodutores de algo imposto

de fora. E assim, chegamos a defender a axioma de que cada criança é um personagem criativo. Não há nenhuma imagem externa que possa associar a árvore à voz do vento. Não é uma identidade externa [...]. Temos que ajudar as crianças a construir imagens e palavras que não estão no dicionário. Devemos saber que o dicionário é apenas uma centésima parte de uma realidade mais complexa. O que acontece é que as coisas que não se encontram no dicionário, dificilmente são apreciadas na escola, porque não são quantificáveis como valor. (Extraído de Hoyuelos, 2004a, p.312-314).

Podemos relatar também, sobre a importância das brincadeiras, do imaginário e ludicidade para com as crianças, em suas experiências, onde muitas vezes, sua valorização no contexto educativo não acontece na prática, como algo superficial para a vida das nossas crianças. Dessa maneira, concordamos com o pensamento de Ramos:

Brincar é uma atividade fascinante [...]. Quando é observada nos seres humanos, tal atividade comove, emociona, intriga e diverte, seja pelo mistério que sugere, dada a aparência cifrada que tem, seja pelas lembranças da infância que suscita no observador ou pela surpresa que provoca, fazendo rir. Contudo, esse mesmo fascínio é, em parte, responsável pelo menosprezo que acompanha o ato de brincar, pois brincar é, frequentemente, romantizado, idealizado e estereotipado, impedindo uma compreensão precisa e crítica de suas características e motivações. Assim, a brincadeira acaba sendo motivo para ironia, ridicularização e desprezo aberto não apenas dela em si mesma, como também de quem brinca. Exige-se seriedade da brincadeira e de quem participa dela. Acusase a quem brinca de "não ter mais nada que fazer", identificando a brincadeira como algo não essencial e com o fato de se estar ocioso. Por sua vez, o que pode situar a brincadeira em seu devido lugar na vida não é o olhar científico, livre de paixões, pois o ato de brincar não se submete, é uma própria razão de sua fascinação. O tratamento meramente técnico dado ao assunto se encarregaria de anular a própria motivação para estudá-lo. (RAMOS, 2004, p.162163).

Dessa maneira, é necessário ter um compromisso firmado com ética para realizar as ideias e propostas da cultura da infância, fazendo com que prevaleça o imaginário, a diversa forma de brincadeiras, as formas de ver o mundo ao redor, de amar, experimentar, viver experiências e sentir, somente desta forma, irá fazer valer os direitos das crianças, onde elas possam ser ativas, capazes e protagonistas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concordamos com o presente artigo, como uma forma de repensar a prática educativa diária, sendo de extrema importância considerar a criança como: sujeito que constrói seu conhecimento, como uma forma prazerosa de conhecer o mundo, no qual, há necessidade de ser respeitado. Relatamos com firmeza e/ou clareza sobre como olhar essas crianças, como obter uma escuta ativa, mediante há inúmeras possibilidades, experiências e ações que elas nos apresentam diariamente. "A escuta ativa nos leva a com-

preender como as crianças pensam, desejam, fazem teorias ou nos introduzem em seus caminhos emocionais [..] é uma condição para não destruir a cultura infantil, e sim respeitá-la" (HOYUELOS, 2004,p. 81). Dessa maneira, por meio da observação podemos obter processos do fazer e do conhecer, para entender o mundo à volta da criança, como um desafio de se interpretar o que observa, tendo como base o ponto de vista da criança. "Aceitar a observação como uma interpretação entre todas as interpretações possíveis significa deixar de realizar julgamentos classificatórios inúteis" (HOYUELOS, 2004, p.143). Portanto, concordamos que torna-se desnecessário classificar os bebês e crianças em níveis, e sim respeitá-los em seu tempo e ritmo e em sua integralidade, sem avançar etapas inúteis e que não agregam ao desenvolvimento dessas crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília : MEC, SEB, 2010.

FOCHI, P. Afinal, o que os bebês fazem no berçário?: comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto da vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

HOYUELOS, A; RIERA, M.A. tradução VILLAR, B.H.S. Complexidade e relações na Educação Infantil. 1.ed. São Paulo: Phorte,2019.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MÔNICA CATÃO DE LIMA.

RESUMO:

O presente trabalho aborda uma reflexão sobre a importância da inclusão com a criança autista na educação infantil. Percebe-se nos tempos atuais o quão são difíceis lidar a respeito da inclusão com a criança autista na educação infantil. Pois o autismo vem cada vez mais sendo o foco de estudos na atualidade, porém apresenta um distúrbio no indivíduo durante toda a vida, entre ele estão associado a intenção social e o meio da comunicação, acompanha-se sintomas como o comportamento que são observados no início da infância aos três anos de idade da criança. Para alcançar os objetivos da pesquisa, e conseguir as informações e dados necessários, será indispensável à utilização de alguns procedimentos, que é a consulta bibliográfica qualitativa, pois é necessário obter embasamento teórico a fim de aprofundar sobre o tema escolhido como, por exemplo, em livros, destacamos: Saviani (2007); Duarte (2019); Freire (2008). Conclui-se que apesar das poucas experiências comprovadas, a bibliografia sobre o tema auxilia sobremaneira aos professores na condução do processo de inclusão dos alunos com autismo no universo pedagógico determinado.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo; Inclusão; Escola; Educação Infantil.

ABSTRACT:

The present work addresses a reflection on the importance of inclusion with the autistic child in early childhood education. It is noticed in current times how difficult it is to deal with the inclusion of autistic children in early childhood education. Because autism is increasingly being the focus of studies today, but it presents a disorder in the individual throughout life, among which are associated with social intention and the means of communication, accompanied by symptoms such as behavior that are observed in the early childhood to the child's three years of age. In order to achieve the research objectives, and obtain the necessary information and data, it will be essential to use some procedures, which is the qualitative bibliographic consultation, since it is necessary to obtain a theoretical basis in order to delve deeper into the chosen topic, as for example in books we highlight: Saviani (2007); Duarte (2019); Freire (2008). It is concluded that despite the few proven experiences, the bibliography on the subject greatly assists teachers in conducting the process of inclusion of students with autism in the given pedagogical universe.

KEY WORDS: Autism; Inclusion; School; Child education.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a importância da inclusão com a criança autista na educação infantil. Percebe-se nos tempos atuais o quão é difícil lidar a respeito da inclusão com a criança autista na educação infantil. Pois o autismo vem cada vez mais sendo o foco de estudos na atualidade, já que é um distúrbio que permanecerá com o indivíduo durante toda a sua vida. Com ele, estão associados a interação social e a comunicação, acompanha-se sintomas como o comportamento que são observados no início da infância , podendo ser diagnosticado a partir dos três anos de idade da criança.

O trabalho traz como problemático o porquê de nos dias de hoje o autismo ainda enfrenta grandes desafios para serem incluídos e como lidar com eles na educação infantil. E tem como objetivo geral, compreender os desafios e possibilidades no processo da Inclusão e a aprendizagem dos autistas na Educação Infantil. E como objetivo específico, contextualizar o autista dentro da sala de aula. Apresentar a importância dos pais no desenvolvimento escolar e da sociedade com f a inclusão do autismo na educação infantil.

O trabalho foi desenvolvido com o intuito de chamar a atenção para um breve conceito do tema com a relação dos professores no ensino da educação infantil as dificuldades que se encontra ainda nos tempos de hoje de compreender e os desafios que os educadores têm em incluir o aluno autista em sala de aula. Utilizaremos assim, a metodologia bibliográfica com a finalidade de proporcionar maior contato com o problema a fim de torná-lo mais compreensível.

Para alcançar os objetivos da pesquisa, e conseguir as informações e dados necessários, será indispensável à utilização de alguns procedimentos, que é a consulta bibliográfica, pois é necessário obter embasamento teórico a fim de apro-

fundar sobre o tema escolhido como, por exemplo, em livros, destacamos: Saviani (2007); Duarte (2019); Freire (2008).

De acordo com Gil (2002, p. 44) "a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas". O presente trabalho é justificado pela importância da inclusão de criança autista que ainda não abrange toda a instituição de ensino, pelo fato de não ter professores especializados que não se encontram preparados para lidar com situações na sala de aula.

2. CONCEITUANDO O AUTISMO

O autismo é um distúrbio do desenvolvimento que vem sendo estudado pela ciência há quase seis décadas no âmbito da ciência, mas ainda há divergências e diversas questões por responder. (CAVALCANTI; ROCHA, 2007).

Há dezoito anos, quando surgiu a primeira associação para o autismo no país, era exatamente conhecido por um pequeno grupo de pessoas entre elas poucos médicos, alguns profissionais da área de saúde e alguns pais que haviam sendo surpreendidos com o diagnóstico de autismos em seus filhos.

Atualmente, embora o autismo seja bem mais conhecido, e tendo inclusive surpreendido pela diversidade de características que pode apresentar e pelo fato de, na maioria das vezes, a criança que apresenta e tem o diagnóstico de autista pode apresentar uma aparência totalmente normal. (CAVALCANTI; ROCHA, 2007).

Ultimamente, não só vem aumentando o número de diagnósticos, como também estes vem sendo concluídos em idade cada vez mais precoce, dando a entender que, por trás da beleza que uma criança autista, aparece o fato de o autismo ser um grande problema de tantas faces, e as suas questões fundamentais vêm sendo cada vez mais reconhecidas com mais facilidade por um número maior de pessoas.

O autismo intriga e angustia as famílias nas quais se impõe, pois a pessoa portadora do autismo geralmente tem uma aparência harmoniosa e, ao mesmo tempo, um perfil irregular de desenvolvimento com bom funcionamento em algumas áreas enquanto outras se encontram bastante comprometidas.

A criança com diagnóstico do autismo apresenta dificuldade na capacidade de comunicação de sinais e bloqueios, de expressar ideias e sentimentos, ou seja, afeta também a parte de interagir com outra pessoa e apresenta movimentos repetitivos, além de serem seletivos e sensíveis.

De acordo com Cunha (2014, p.32) "A educação nas escolas inclusivas, independentemente do grau de severidade, deve ser vivenciada individualmente na sala de recursos e na sala de ensino comum, favorecendo a sociabilidade, porque incluir é aprender junto", evidenciando a importância de esclarecer que a educação nas escolas como no ensino regular ou infantil não deve ter diferenças, e sim ter uma educação centrada em não excluir o aluno que é portador. A inclusão deve ser feita na sociedade e nas escolas porque o sujeito pode apresentar o diagnóstico do

autismo e ser excluído em salas de aula por indiferença.

A inclusão de alunos autistas no ensino infantil ou regular traz grandes desafios: no espaço escolar, os professores têm muita dificuldade em lidar com alunos autistas nas salas de aula por faltar estrutura, treinamento e material adequados.

3. ENTENDENDO A INCLUSÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Antigamente, a economia do país se fundamentava nas atividades de produção e de comércio agrícola, pecuária e de artesanato, a sociedade se dividia em dois agrupamentos: a nobreza e os povos. A nobreza era os senhores que detinham o poder social, político e econômico e o povo aqueles que eram considerados seres inferiores, indignos de conviverem na sociedade, dependentes economicamente e propriedades dos nobres.

Neste mesmo período, era utilizado o termo estigma para pessoas que tinham sinais corporais que evidenciavam algo de extraordinário ou ruim sobre o status moral delas. Goffman (1988) relata que "os sinais eram feitos com cortes ou fogo pelo corpo que a denunciavam como sendo do escravo, criminoso ou traidor" (p.11), colocando-os assim, em destaque e consequentemente sendo excluídos da sociedade.

O papel desempenhado pelos povos era de produzir e aos nobres de consumir o que era produzido. O homem tinha seu valor na medida em que produzia para a realização dos desejos e necessidades de seus donos, os nobres. Neste contexto a pessoa com deficiência não tinha espaço e "era exterminada por meio do abandono, o que não representava um problema de natureza ética ou moral" (ARANHA, 2000, p.8).

O clero vem a assumir maior poder social, político e econômico tomando para si a guarda do conhecimento já produzido e armazenado, conquistando assim o domínio da nobreza e passando a comandar toda a sociedade. O papel do povo, no entanto, não se modifica, e a ele cabe o trabalho, seja na produção de bens e serviços ou na constituição dos exércitos para o enriquecimento do clero e da nobreza, sem a possibilidade de participar dos processos decisórios e administrativos da sociedade.

Os deficientes neste período eram considerados criaturas de Deus, mas ignoradas à própria sorte, pois dependiam da caridade e boa vontade dos outros para sobreviver. Alguns deles eram aproveitados da mesma forma que na Antiguidade, como fonte de diversão, bobos da corte ou material de exposição em circos.

Surge, no século XIII, o Paradigma da Institucionalização, com a criação de instituições para abrigar deficientes mentais, com uma preocupação acentuada na sobrevivência e nos bens que possuíam.

A educação neste período apresenta duas vertentes de objetivos, a religiosa, que visava formar elementos para o clero e outra, com objetivos mais específicos, dependendo dos valores assumidos pela sociedade, que formava homens para irem a guerra ou para as artes. Neste modelo de sociedade dois processos se instalaram, a Inquisição Católica e a Reforma

Protestante.

A Reforma Protestante questionava a supremacia eclesiástica do papa, propiciando a instauração das igrejas protestantes. A principal consequência desta reforma foi à transferência da escola para as mãos do Estado nos países protestantes e, a partir deste momento, as escolas ensinavam a ler, escrever, aritmética básica, catecismo, culturas clássicas, matemática e ciências.

3.1. Conhecendo melhor o autismo e suas especificidades

Entende-se que o Autismo é considerado um distúrbio do cérebro, que compromete as habilidades de comunicação e expressão, afetando a criança autista com atitudes estranhas. De acordo com Mello (2007, p.16), o autismo é "Definido como uma síndrome por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e na imaginação". Manifestada de formas diferentes dificultando a racionalidade sobre alguma coisa. Atitudes persistentes que impossibilitam que a criança autista em seu dia a dia tenha um bom desempenho precisando assim de intervenção para ajudá-lo.

Observa-se que transtorno global do desenvolvimento surge desde a primeira fase da criança e estende ao longo de sua existência. Essa anormalidade no cérebro é apontada por razões desconhecidas, o que dificulta conhecer a causa raiz. Por isso que a psicologia tem levantado hipótese e investigação acerca dos problemas neurológicos que acontece com a criança com autismo por meio de estudos. Para Mello, (2007. p.17):

As causas do autismo são desconhecidas. Acredita-se que a origem do autismo esteja em anormalidades em alguma parte do cérebro ainda ocorridas durante a gestação ou no momento do parto. Não definida de forma conclusiva e, provavelmente, de origem genética.

O Autismo foi identificado como transtorno em 1943, por um psiquiatra chamado Leo Kanner. Até então não se via o autismo como uma síndrome, se achava que era uma manifestação de esquizofrenia até Kanner identificar como um transtorno separado. Kanner escreveu seu artigo baseado em três características básicas que são prejuízos em: Sociabilidade e relação com as pessoas (comunicação), comunicação e linguagem (interação) e flexibilidade mental e comportamental (repetição).

Kanner em sua pesquisa aprofundou seus conhecimentos e contribuiu de forma relevante para uma melhor compreensão acerca do transtorno, identificando com clareza características e evitando que fosse confundida com esquizofrenia. Com um entendimento melhor do transtorno, é possível uma parceria com os profissionais de saúde, professores e familiares para que juntos decidam a melhor maneira de compartilhar informações que contemple as necessidades do autista e haja êxito no método aplicado, voltado para as necessidades do aluno com autismo.

Os autores Bleuler apud Durval (2011, p.7) declaram que: "o Autismo é o desligamento da realidade combinado

com a predominância relativa ou absoluta (...) o mundo do autista é tão verdadeiro como o mundo real, ainda que por vezes outra realidade". Percebe-se que a criança com autismo cria seu próprio mundo, não dando espaço para superar os obstáculos. Keinert e Antoniuk (2012, p. 41) afirmam que "a única característica que será comum a todos os indivíduos com Espectro Autista, mesmo que em graus variados, será a qualidade na interação social". Ou seja, o autista fica mais isolado das demais crianças, não consegue ficar parado, fica gesticulando o tempo inteiro com movimentos repetitivos, não gosta de barulho, não consegue se expressar corretamente, além da dificuldade em se comunicar.

As crianças com autismo apresentam diferenças comportamentais desde muito cedo; já nos primeiros anos de vida essas diferenças são evidentes. São diferenças sociais, diferenças de comportamento e interesses, comportamentos repetitivos e interesses restritos, diferenças na comunicação, atraso na fala, mas também um atraso na intenção comunicativa.

Se queremos mudar a qualidade de vida dessas crianças que estão

apresentando sinais do transtorno do espectro do autismo, a intervenção precisa ser intensiva, abrangente e muito precoce. Precoce porque deve começar antes dos três anos de idade; intensiva, porque o método de ensino ABA propõe que ela deve ser feita 20, 40 horas semanais; e abrangente porque devemos abordar aspectos do desenvolvimento motor, fala, do desenvolvimento social, de habilidades pedagógicas, do brincar dessa criança, de atenção concomitante de atividades de vida diária, ou seja, todas a concepção de desenvolvimento da criança.

A diversidade humana é inegável, mas a escola – embora seja um espaço sociocultural onde diferenças naturalmente coexistem – nem sempre reconheceu sua existência ou a considerou em sua complexidade, em todos os elementos do processo pedagógico; sempre buscou desenvolver um trabalho baseado na homogeneização, fundado e "justificado" no postulado de que classes homogêneas facilitam o trabalho do professor e facilitam a aprendizagem.

Assim, historicamente, a escola se caracterizou pela visão de educação que delimita a escolarização como privilégio de determinados grupos, legitimando um processo de exclusão por meio de suas políticas e práticas educacionais, que reproduzem a ordem social. Temos a necessidade e o dever de repensar e defender a escola como princípio inclusivo, reconhecendo a possibilidade e o direito de todos aqueles que não são alcançados.

Assim, a premissa fundamental do movimento de inclusão é proporcionar educação para todos. Visto que o direito à educação do aluno com necessidades educacionais especiais e de todos os cidadãos é um direito constitucional, esse processo inclusivo ainda é muito diferente do que é proposto na legislação. O que constatamos é que na comparação entre a legislação e a realidade educacional, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular não se consolidou da forma desejada, a atual proposta educacional ainda não oferece ou garante condições satisfatórias para ser considerada como efetivamente inclu-

siva. No entanto, são necessárias maior competência profissional, projetos educacionais mais elaborados e uma gama maior de possibilidades de recursos educacionais.

4. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

São atendidos, nas Salas de Recursos Multifuncionais, alunos público-alvo da educação especial, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto N.6.571/2008.

Neste sentido, a Sala de Recursos Multifuncionais é organizada como espaço para a oferta do Atendimento Educacional Especializado, elaborando estratégias, recursos e contribuindo na organização da rotina, a qual favorecerá a compreensão e a comunicação da criança com os seus pares no ambiente escolar. Para tanto, de acordo com a legislação vigente, uma das atribuições do AEE é identificar as necessidades específicas e elabora um plano de acordo com as especificidades de cada criança. Na execução do plano de AEE, será necessária a articulação entre os profissionais do ambiente escolar e da família a fim de observar a funcionalidade e a aplicabilidade utilizada no desenvolvimento do plano para a criança.

A questão da Inclusão é, sem dúvidas, algo mais grave que as situações encontradas nas escolas, pois existe uma conjuntura de problemas sociais que os alunos especiais têm que enfrentar. Por isso, nossa proposta é identificar os desafios existentes nas escolas e tentar aperfeiçoá-los para que exista uma verdadeira efetivação da legislação.

Segundo a autora Maria do Carmo Menicucci “a inclusão escolar significa garantir mais do que apenas o acesso: a permanência, o percurso, a terminalidade, a certificação e o sucesso escolar também dos alunos com deficiência. Para isso, a escola tem que oferecer esses suportes que o aluno vai precisar para que ele possa aprender com e como os outros colegas. Para garantir esses suportes, é preciso que os órgãos públicos de educação, as Secretarias de Educação Estadual e municipal estejam comprometidas com a inclusão escolar, enquanto política pública, de forma que sejam implementadas condições básicas que facilitem o ingresso de alunos com necessidades educativas especiais na escola comum...” (2008,p.17) Mas a qualidade e o bem-estar dos alunos nem sempre convêm para o poder público, ao qual seria muito mais fácil adotar o método utilizado no passado – o isolamento –, afinal não geraria despesas aos cofres públicos com os investimentos adicionais para atender toda a diversidade encontrada nas escolas.

Vemos, portanto, que é necessário esse interesse e a ação do poder público para as adaptações de grande porte na Educação Inclusiva, mas também se faz necessária as adaptações de pequeno porte que cabem aos professores mesmo providenciar, ou seja: novas formas de ensinar, de avaliar, de acompanhar o desenvolvimento de seus alunos, de se relacionar com as suas diferenças, de trabalhar de forma cooperativa, de buscar apoios e parcerias com instituições e com outros profissionais, etc.

Conforme diz Maria do Carmo Menicucci, “após a Constituição de 1988,

ocorreram vários avanços significativos na Educação Inclusiva, mas infelizmente só no papel, e não no âmbito de sua concretização". Ainda hoje existem várias crianças e adolescentes isolados nas suas casas, muitas vezes por que a escola não oferece a Educação adequada para a adaptação desse aluno, portanto, o Poder Público ainda é muito omisso em relação ao pleno exercício da cidadania dos portadores de necessidades especiais.

É importante ressaltar também que precisamos lutar para que essas leis sejam respeitadas e, para isso, é importante transpor os desafios para sua implementação, e fazer com que todos os cidadãos conheçam seus direitos legalmente fundamentados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho, faz-se necessária uma reflexão quanto às propostas pedagógicas frente ao processo de Inclusão, ao trabalho docente e sua eficácia. Afinal, o procedimento adotado pelas escolas tem se mostrado falho e não tem garantido a "educação para todos".

De maneira bastante evidente, observamos que, ao mesmo tempo em que falta um preparo, há também a falta de interesse de alguns profissionais, e há também falta de políticas públicas eficazes com uma real preocupação quanto ao atendimento à diversidade social. Sendo assim, não é possível pensar em escolas inclusivas sem considerar a diversidade existente entre os educandos.

É preciso medidas de flexibilização e dinamização que favoreçam o atendimento às necessidades educacionais apresentadas pelos alunos, sejam elas quais forem.

Nota-se que, apesar das escolas ainda não estarem devidamente preparadas para acompanhar o aluno com deficiência, os professores já trabalham com empenho para que tais alunos sejam de tal forma incluídos na rotina da escola. Por si só, isso pode não facilitar o acompanhamento pedagógico do aluno no mesmo nível, mas ao menos melhora a convivência dos alunos dentro do grupo.

Podemos notar que a quantidade de literatura sobre o tema também influencia positivamente no trato diário com os alunos considerados com deficiência. Ainda nos casos onde ocorre regressão das características pedagógicas, o trabalho se mantém intenso e focado, trazendo posteriormente um resultado notadamente positivo.

Ressalta-se que os objetivos propostos neste trabalho foram alcançados de forma satisfatória e que o problema apresentado foi resolvido com a pesquisa bibliográfica qualitativa apresentada.

Concluímos que apesar das poucas experiências comprovadas, a bibliografia sobre o tema auxilia sobremaneira aos professores na condução do processo de inclusão dos alunos com autismo no universo pedagógico determinado.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. D. F. (2000) inclusão social e municipalização. in Manzini e, j. educação especial: temais atuais. Unesp. Marilia publicações. 2000

ASSUNPÇÃO, F.B. Jr. Transtornos

Invasivos do Desenvolvimento Infantil, Lemos Editora e Gráficos Ltda. São Paulo, 1997.

AUTISMO BRASIL SITE Disponível em: <htpp:// www.autismo.com.br/> Acesso em: 02 Fev 2022.

BANKS, Leite L. (Org.), Piaget e a Escola de Genebra, São Paulo, Editora Cortez. 1987.

BELISÁRIO JÚNIOR, J. F. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BEREOHFF, Ana Maria P. Autismo, uma visão multidisciplinar. São Paulo: GEPAPI, 1991.

BORDENAVE, J.ED. O que é participação Edição: São Paulo Brasilerense,1994.

BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C. R. e BOSA, C. (Orgs) Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, p 21-39, 2002.

BRASIL, lei de diretrizes e bases da educação Nacional-LDB lei n°9394/96

CAVALCANTI, E.; ROCHA, P. S. Autismo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

CUNHA, Eugenio. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender um jeito diferente de ensinar-ideias e práticas pedagógicas 2°ed Rio de janeiro: Wak Editora2014.

CHARAIM, Albertina de Mattos. Família e escola: arte de aprender para ensinar. Rio de Janeiro: Wak Ed,2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direito à educação - necessidades educacionais especiais: subsídios para atuação do ministério público brasileiro. Brasília: MEC/ SEESP, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (1999). Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

BUENO, J.G.S. "A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular". Temas sobre o Desenvolvimento. São Paulo: vol.9, n.8, 2001, p. 2127.

CAVALCANTE, Meire. Inclusão: A sociedade em busca de mais tolerância. Nova Escola, São Paulo, n. 196, p. 164, out 2006.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO

NEIDE DE CASTRO MEDEIROS

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo abordar a importância que a arte tem dentro da educação e na melhoria de vida das crianças. A arte dentro da educação consegue aguçar a capacidade de criação e auxiliar a externar os sentimentos, além do mais consegue permitir a compreensão dos planos para se expressar e interagir de maneira a trabalhar o inserimento social de maneira ampla. Na educação escolar a arte é uma maneira de conseguir o conhecimento humano, sendo que uma vez na história da arte caminha a histó-

ria do homem além do entendimento de sua subjetividade. Como objetivo geral é abordar de maneira ampla a importância em que a arte tem dentro do ambiente escolar. Através do ensino da arte consegue permitir entender a sociedade. Sendo que arte é o reflexo direto do tempo que foi criada, ou seja, é a cultura. Desse modo, mediante da arte é possível entender a história e entender o que se passava numa determinada sociedade e quiçá no período.

Palavras-chave: Artes Visuais. Educação Infantil. Ensino.

1 INTRODUÇÃO

A arte dentro da educação consegue trabalhar de maneira qualitativa, pois através dela os alunos conseguem se expressarem melhor. Contudo, a arte trabalha com o desenvolvimento cognitivo e motor da criança.

Existem inúmeros motivos para que o professor aborde o ensino das artes dentro da sala de aula, com ela o aluno consegue se expressar melhor, além de compreender os assuntos mais dificultosos.

É muito comum que as crianças tenham vontades de cantar, desenhar, dançar e quiçá de interpretar os personagens. De antemão, com isso as crianças iniciam no descobrimento do mundo e também a notar as várias emoções no início da fase infantil.

Através da disciplina de Artes, consegue como intento alargar as habilidades dos alunos desde melhorar sua criatividade até o estímulo de escrever. Auxilia também tanto em uma percepção maior dos sentidos quanto na melhora da expressão verbal.

Arte na escola acaba despertando a criatividade dos alunos, na qual é cobrada nos dias atuais. Se o mercado de trabalho requer profissionais inovadores e qualificados, com certeza no ensino da arte tanto na escola privada ou pública fez a diferença para os indivíduos com tal perfil.

Somente em 1970 que o ensino das artes, no Brasil, começou a ser reconhecido, no momento em que a matéria de Educação Artística na qual era dada em todas as regiões.

2. DESENVOLVIMENTO

Na educação a arte consegue aguçar a capacidade de criação e auxiliar a externar os sentimentos, além do mais consegue permitir a compreensão dos planos para se expressar e interagir de maneira a trabalhar o inserimento social de maneira ampla.

É notório observar que as crianças amam colorir e quiçá desvendar o mundo das cores utilizando um pincel. Sabe-se que não é somente uma questão de lazer, gosto ou até mesmo recreação. A arte vai bem mais além.

Para tanto, a arte participa do processo de maneira natural de desenvolvimento motor e também cognitivo das crianças. De antemão, o ensino da arte é encontrado desde as suas primeiras etapas nas escolas. E, isso não deveria ser diferente.

Arte na escola acaba despertando a criatividade dos alunos, na qual é cobrada

nos dias atuais. Se o mercado de trabalho requer profissionais inovadores e qualificados, com certeza no ensino da arte tanto na escola privada ou pública fez a diferença para os indivíduos com tal perfil.

Ao estudar arte estará auxiliando no desenvolvimento de muitas habilidades (concentração, foco, improvisação, disciplina, criatividade, comunicação, imaginação e entre outros).

Portanto, ensinar arte é levar a expressão subjetiva na qual se usa a criatividade para que se demonstre algo, através da literatura; pintura; música; etc. ao ensinar arte, a criatividade acaba sendo estimulada, pois auxilia no processo de desenvolvimento da criatividade.

O professor que leva a arte para dentro da sala de aula, pois as iniciativas artísticas estão associadas com a imaginação, pois consegue pensar fora da bolha e criar meios para a solução de seus problemas.

Para as crianças cada rabisco tem um significado e uma história, sendo assim, elas usam os instrumentos que estão a sua disposição (caneta, lápis ou até mesmo o seu próprio corpo), para que assim transmita a história e a produzir o contexto no qual é desejado.

Ou seja, é chamado de criatividade, pois usar os recursos que tem no momento para se criar algo que seja novo. Vale ressaltar que a arte não deve ser trabalhada somente nas escolas. Porém, de modo necessário, deve ser um ambiente que vai ofertar o desenvolvimento artístico de um indivíduo.

É fundamental não somente desenvolver uma aula sem um foco por trás, a seguir citarei várias possibilidades de trabalhar a curiosidade do aluno através da arte. APROXIMAR A CRIANÇA DA ARTE: é crucial levar as crianças para que conheçam os museus e além do mais ensinar sobre a arte através da internet e dos livros.

NÃO DESESTIMULAR A CRIANÇA: é fundamental que crie ambientes adequados para as crianças utilizarem tintas, sem ter preocupação de sujar o ambiente ou as roupas.

PERGUNTAR SOBRE O QUE ESTÁ CRIANDO: quando uma criança lhe mostrar o desenho de um avião, questione como imagina que o avião voa. Pois, isso acaba potencializando a criatividade deles.

NÃO CORRIGIR A CRIANÇA: é crucial que deixe a criança desenvolver na imaginação, sem dizer que está errado o desenho. A criança com o tempo e oportunidades vai aperfeiçoar os desenhos.

INCENTIVAR O PENSAMENTO LIVRE: é essencial que incentive a criança a expressar e sentir, pois assim, a criança se sentirá capaz de produzir o que vier no seu pensamento.

DEIXAR A CRIANÇA PENSAR POR SI MESMA: é comum que tente impor as crianças como elas devem desenhar e quiçá as cores que devem ser usadas, como de exemplo. Porém, é fundamental que deixe que as crianças usem as cores e as formas para que consiga desenvolver a sua criatividade.

INCENTIVAR A CRIANÇA COM OS SEUS GOSTOS: é importante incentivar de acordo com o que a criança gosta e isso acaba potencializando a criatividade.

Portanto, através do conhecimento ele consegue disponibilizar a desvendar o mundo em sua totalidade, além de se inteirar através da própria história. Na educação escolar a arte é uma maneira de conseguir o conhecimento humano, sendo que uma vez na história da arte caminha a história do homem além do entendimento de sua subjetividade.

A arte consegue fortificar o conhecimento e o ensino em várias outras áreas. Relaciona-se quiçá com a matemática, a ciência, a história e a suas formas geométricas. Ou seja, a arte é a expressão máxima do indivíduo.

Com antedita é fundamental que as crianças tenham acesso não apenas na história da arte, que são aqueles materiais que estão presente normalmente na lista escolar do ano letivo (cartolina, giz de cera, lápis de cor e entre outros).

Tais materiais conseguem permitir que elas se expressem e também se entendam como indivíduos. A arte dentro do ambiente escolar consegue facilitar o reconhecimento que a criança tem de sim quando se trata aos outros.

Além do mais, o ensino da arte traz contribuição na construção da percepção do mundo e como a criança vai se expressar através disso. No momento em que uma criança cria um desenho de uma pessoa, contendo características, a criança desperta a sua sensibilidade e também capacidade de expressar e de observar.

Contudo, tal processo está relacionado à identificação, é como a criança enxerga aquele indivíduo. A partir do momento em que a criança consegue transpor as características de um personagem ou pessoa para uma folha de papel, a criança naquele momento está reconhecendo naquela pessoa as diferenças e semelhanças.

As cores, tamanhos, formatos e a modelagem das massinhas conseguem dizer bastante sobre a aprendizagem. Contudo, podem indicar que as informações e as percepções dos intentos e daquilo que está ao redor da criança estão sendo absorvidas e interpretadas de modo completo ou não.

Ou seja, se existe a utilização dos cinco sentidos do indivíduo que são: audição, tato, visão, olfato e paladar. A arte é vista como a expressão mais pura que existe para demonstrar do inconsciente de cada indivíduo.

Na maneira em que a criança consegue compreender como funciona o mundo à sua volta, a mesma de modo natural busca mecanismos para se expressar quando se relacionar com o mundo.

Contudo, fica evidente que as emoções irão fazer parte desse processo. Tais mecanismos vão crescendo com o decorrer do tempo. Quando se é bebê, ele chora e sente dor, simples assim. Através da arte, antedita, a criança exercer outras maneiras de ser expressar e as questões mediante o seu estado emocional de modo que seja mais elaborado do que um simples choro.

Para tanto, a linguagem artística consegue demonstrar sua própria linguagem. Sendo que em vários casos, vai além de uma linguagem simplesmente falada, sendo que é fundamental para as crianças, uma vez que elas ainda estão em faze de aprendizado na estrutura de uma me-

lhor linguagem. Sendo assim, um simples fato de desenhar, pode, por exemplo, ser usado pelas crianças para se comunicar de acordo com o seu emocional e consciente.

A arte consegue aguçar o senso crítico da criança, a partir do momento que a criança consegue modelar, rabiscar, montar os brinquedos e entre outros, a criança está se divertindo.

Contanto, de trás desse divertimento, existe um motivo maior. Tais brincadeiras não são somente uma atividade qualquer. De antemão, são atividades que estão voltadas para o pensamento e também a adoção de uma postura bastante crítica quando se trata da realidade da sociedade.

Através dessas ações, a criança consegue ter a oportunidade de olhar o processo de concepção de uma ideia e assim materializar tal concepção usando suas próprias mãos.

Diante de tais iniciativas, consegue-se suscitar as avaliações e concepção do esforço que foi realizado no processo artístico e quiçá com o resultado no qual foi diagnosticado. Isso com certeza fazem parte do senso crítico.

Com o ensino da arte, consegue realizar do produto, do artístico, como apreciar e também refletir mediante ele e mediante as maneiras da natureza e as produções artísticas que são coletivas e individuais.

Vale ressaltar que as atividades artísticas trabalham como estímulos pequenos ao desenvolvimento cognitivo na infância. Devido ser estímulo cognitivo, o ensino da arte tem como serventia na facilitação da aprendizagem de modo formal da criança, acontecerá no decorrer de toda sua vida escolar, além de ser em qualquer outro local fora das salas de aulas.

Dentro do ambiente escolar a arte tem o significado de levar a possibilidade de se inventar um novo mundo, onde as crianças vão desenvolver não somente cognitivamente, mas sim, socialmente.

Quando se trata da disciplina de artes dentro do ambiente escolar, ela tem o intento de formar indivíduos com percepção e também capazes de decodificar os valores através da linguagem corporal e visual.

De antemão, ao mesmo tempo consegue ofertar um momento de lazer pela externação de sentimentos e a quebra de rotina. Dentro da educação infantil o estudo da arte é fundamental porque consegue permitir conhecer maneiras de expressar os seus sentimentos íntimos e quiçá de desenvolver ao mesmo tempo as habilidades motoras e intelectuais da criança para a vida.

Através do ensino da arte consegue permitir entender a sociedade. Sendo que arte é o reflexo direto do tempo que foi criada, ou seja, é a cultura. Desse modo, mediante da arte é possível entender a história e entender o que se passava numa determinada sociedade e quiçá no período.

São várias as razões do ensino de artes, como já foi dito ela auxilia a criança a se expressar quando se trata dos sentimentos. Através da arte, a expressão artística e também as suas variadas linguagens não-verbais.

Além do mais, com o ensino das artes consegue melhorar no entendimento para a sociedade, pois é um reflexo de maneira direta do tempo em que foi criada, ou seja, é cultura.

De antemão, com a arte consegue notar o que é belo independentemente do lugar em que se encontra. Sendo que o belo pode ser encontrado em qualquer lugar, tanto no que considera padrão ou na singularidade estética. Quando o aluno tem noção disso, consegue se tornar mais inclusivo e até mesmo se adaptando aos diferentes.

Como já foi dito em todos os aspectos acima, a arte consegue ter um impacto no modo geral, incluindo nos distintos sistemas culturais e na história. Por tanto, quando se fala de tais impactos voltados aos alunos, são de extrema benéfica os resultados.

Existem estudos realizados por psicólogos, pois a arte consegue ser capaz de promover muitas modificações positivas do ser humano, desde baixar o nível de ansiedade e de estresse e no mesmo momento alargar a autopercepção e autoestima.

Sabe-se que quando o indivíduo se conhece bem, tem uma inteligência emocional maior, na qual é fundamental para a saúde mental. Além do mais, através da atividade de criação, a arte possibilita ao aluno a efetuar introspecção.

De antemão, essa atividade consegue aumentar a capacidade de organização e de concentração, fazendo com que os positivos e novos hábitos de trabalho também sejam melhorados.

No ano de 2016, inclui a disciplina do ensino de linguagens plásticas, música e dança. Inserido nesse quadro, o professo tem o dever de levar para dentro da sala de aula a fotografia, arte gráfica, cinema e vários outros exemplos de manifestações artísticas, para que assim consigam melhorar o desenvolvimento da expressão, da produção e também do conhecimento mediante da história da arte da humanidade.

Com o ensino da arte como se viu acima, auxilia no desenvolvimento criativo da criança, pois consegue ampliar variadas habilidades, desenvolvendo não somente os sentidos e as percepções, além do mais, conseguem desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade.

Vale ressaltar que o ensino artístico não é limitado somente à parte lúdica, sendo que desenvolvem também, as novas possibilidades, desse modo amplia a capacidade motora dos alunos, trabalhando o lado motor através dos rabiscos.

Nessa percepção, a arte é uma grande aliada ao método de alfabetização e quiçá à disciplina de Língua Portuguesa, uma vez no qual oferta o suporte para os alunos não somente a notar os contornos das letras do alfabeto, assim como entender o desenvolvimento da escrita do idioma residente.

A arte se trabalhada em grupo, o professor consegue demandar a responsabilidade para cada aluno. Fazendo com que o aluno consiga respeitar o seu próximo. É importante que os alunos consigam respeitar a peculiaridade de cada um.

Contudo, para se ter um desempenho artístico, é necessário ter história das artes na humanidade. Com distintas esco-

las musicais, plásticas, danças e teatrais no decorrer dos séculos. Pois, dessa maneira notam que a diversidade é algo que faz parte da vida do ser humano.

Para que ajude os alunos no processo de aprendizagem, a arte consegue ampliar as maneiras de se expressar, dessa maneira abrirá oportunidades para as novas interpretações mediante dos fenômenos do mundo de acordo com a subjetividade e emoção.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o artigo aqui apresentado, pude perceber que a arte nada mais é que um exercício de criatividade. E, além do mais consegue fazer o aluno a pensar e imaginar muito além do que se ver.

Com o ensino da arte, a criança consegue encontrar soluções para os problemas e se tornarem mais preparados para enfrentar os desafios de uma vida adulta.

Contudo, aprendeu-se que o ensino da arte mudou no decorrer de décadas e também que inclui, atualmente, o conhecimento de acordo com as artes de música, danças, plásticas e cênicas.

Além do mais, é considerada indispensável para o currículo escolar. De antemão, a disciplina se torna imprescindível quando se trata do desenvolvimento criativo.

A arte se trabalhada em grupo, o professor consegue demandar a responsabilidade para cada aluno. Fazendo com que o aluno consiga respeitar o seu próximo. É importante que os alunos consigam respeitar a peculiaridade de cada um.

REFERÊNCIAS

COLÉGIO ARNALDO. Você sabe qual a importância da arte na educação das crianças? Disponível em: <https://blog.colegioarnaldo.com.br/arte-na-educacao/> Acesso em: 21/02/2022

EQUIPE EDUCAMUNDO. Artes na Educação: conheça os motivos de se

aprender artes na escola. Acesso em: <https://www.educamundo.com.br/blog/cursoonline=-arte-na-escola#:~:text-A%20arte%20na%20educa%C3%A7%-C3%A3o%20escolar,inser%C 3%A7%-C3%A3o%20social%20de%20forma%20ampla.&text=A%20arte%20vai%20 al%-C3%A9m.,at%C3%A9%20mesmo%20motor%20dos%20pequenos> Disponível em: 22/02/2022

GAERTNER, Erasto. A Importância do Ensino de Artes na Escola. Acesso em:

<https://www.erasto.com.br/noticias/importancia-do-ensino-de-artes-na-escola> Disponível em: 22/02/2022

TUTORIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: MEDIAÇÃO E ENSINO

NIVALDO DOS SANTOS

RESUMO

O tutor se coloca hoje muito mais como um mediador no processo de ensino aprendizagem, pois ele deve promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, e não apenas mostrar a resposta correta, devendo oferecer novas fontes de informação, entender o assunto ensinado e a organização do conteúdo e

guiar, orientar e apoiar. A educação a distância traz programas em níveis da modalidade de ensino por diversos sistemas integrados e um tratamento diferenciado. É um local de compartilhar conhecimentos, construindo conhecimento e autonomia. Os ambientes virtuais de aprendizagem são cenários que habitam o ciberespaço e envolvem interfaces que favorece a interação de aprendizes.

Palavras Chave: Ensino a distância. Mediação. Tutoria.

INTRODUÇÃO

Na atualidade há muitas ferramentas educacionais para atingir os objetivos de aprendizagem, o que mostra que os conteúdos disciplinares tomam novos rumos e não ficam presos somente nos conhecimentos básicos. O tutor na educação a distância faz o papel mediador e pode também incentivar o aluno a reflexão para pesquisa e informação.

A justificativa do trabalho é que logo que surgiu a modalidade EaD, as pessoas não entendiam realmente o papel do tutor, achavam que seria o mesmo do presencial até perceber que se tratava de outra interatividade. A Educação a Distância pode promover muitas habilidades nos alunos e fortalecer as que já tem.

Diante desse contexto, como a mediação do tutor pode colaborar com a construção de aprendizagem dos alunos na educação a distância ?

O objetivo do trabalho é analisar sobre a tutoria na educação a distância e a verificar a possibilidade diante da mediação para aprendizagem. A metodologia do trabalho é bibliográfica, com temas de Educação a distância, tutoria, didática.

DESENVOLVIMENTO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A MEDIAÇÃO DE TUTORIA

Pareschi e Martini (2018) coloca que a tutoria a distância atua junto aos estudantes geograficamente distantes, esclarecendo dúvidas, participando dos fóruns de discussão, pela internet, telefone, videoconferências entre outros, sempre com a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, diferente da tutoria presencial, que atende os estudantes no polo, em horários marcados, para auxiliar os estudantes em suas atividades individuais e em grupo, incitando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas quanto aos conteúdos e quanto às tecnologias.

De acordo com Chinalia, Godinho e Castro (2014) o artigo 80 da lei nº 9394/96 define que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, oferecidos em regime especial por instituições especificamente credenciadas pela União, que também regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

Logo, conforme a autora, a educação a distância, diante de normas para produção, controle e avaliação, bem como a autorização para a implementação dos programas, estabelecidas pelos respectivos sistemas de ensino ou por diversos sistemas integrados, terá um tratamento

diferenciado.

Sendo assim, na educação a distância, além de se compartilhar conhecimentos, habilidades e atitudes, são necessários meios tecnológicos e materiais didáticos de alta qualidade que possibilitem a aprendizagem dos estudantes de diversos níveis e dispersos geograficamente, no entanto, isto exige mais tempo, planejamento e maiores recursos financeiros. (OLIVEIRA, 2010, p. 18).

Desta forma, conforme Oliveira (2010) o advento da internet permitiu que o processo de ensino/aprendizagem não ficasse limitado apenas à sala de aula no contexto da relação aluno/professor tradicional, mas ultrapassasse esses limites físicos dando oportunidade a que o discente construa o conhecimento no seu ambiente doméstico, de trabalho ou em qualquer espaço.

Conforme Gottardi (2015) no ambiente virtual de aprendizagem, alunos desenvolvem a capacidade de determinar seu ritmo, de acessar o conteúdo quando e quantas vezes forem necessárias na busca da compreensão do que desperta interesse e desejo de aprender, se apoiando na construção de um novo exercício de autonomia em EaD, alunos valem-se de ferramentas específicas que oferecem formas de acessar informações e estabelecer interações com os envolvidos no processo educacional.

Mas mesmo assim vale destacar que sendo o professor-educador-mediador no processo de ensino-aprendizagem seja no ensino presencial ou a distância, ele deve educar para as mudanças, para a autonomia, para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais. (FERREIRA [et al], 2013, p. 192).

De acordo com Ferreira [et al] (2013) a Educação a Distância surgiu como alternativa para atender às necessidades diversificadas e dinâmicas da educação tendo como suporte os avanços da tecnologia educacional para oferecer possibilidades diferenciadas, com características de formação permanente, a adaptação, a flexibilidade entre outras proporcionam aos estudantes superação de barreiras existentes nas instituições de educação superior, tais como maior oferta de curso e número de vagas, permanência do indivíduo em seu entorno familiar e profissional, respeito ao ritmo de aprendizagem do indivíduo e construção de autonomia para o estudo, possibilidade de cada usar seus melhores horários.

Pareschi e Martini (2018) coloca que a tutoria a distância atua junto aos estudantes geograficamente distantes, esclarecendo dúvidas, participando dos fóruns de discussão, pela internet, telefone, videoconferências entre outros, sempre com a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, diferente da tutoria presencial, que atende os estudantes no polo, em horários marcados, para auxiliar os estudantes em suas atividades individuais e em grupo, incitando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas quanto aos conteúdos e quanto às tecnologias.

Pois, segundo Oliveira (2010) ambientes virtuais de aprendizagem são cenários que habitam o ciberespaço e envolvem interfaces que favorece a interação de aprendizes, incluindo ferramentas para

atuação autônoma, oferecendo recursos para aprendizagem coletiva e individual, colocando foco para um ambiente de aprendizagem, programando interações, reflexões e estabelecer relações que conduzam a reconstrução de conceitos. Logo, conforme a legislação:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017).

Deste modo, Andre (2014) questiona sobre o aprender nos espaços virtuais, no qual é interessante ressaltar que os espaços educativos não diminuem em nada a possibilidade de aprender, não havendo local pior ou melhor para oferta formativa, colocando como diferença neste processo, mais do que o espaço, será o interesse do aluno, sua vontade de aprender, juntamente com a dedicação do professor.

A Educação a Distância (EaD) é uma modalidade de ensino que prevê a construção da autonomia do aluno no processo de ensino e aprendizagem, permite que o aluno não esteja fisicamente presente em um ambiente formal de ensino-aprendizagem; o aluno e o professor estão interligados por meio da tecnologia. (FERREIRA; FIGUEIREDO, 2011, p. 2).

Desta forma, conforme Ferreira e Figueiredo (2011) a educação a distância permite que o aluno atue na construção do próprio conhecimento, com competências e habilidades, promove transformações sociais e éticas e o prepara para atuar no mercado de trabalho, logo a participação e a interação do aluno em ambientes virtuais, são elementos fundamentais no sucesso das experiências de aprendizagem.

Belloni (2002) relata que novos formatos para esse tipo de educação a distância vão aparecendo, relacionados com as novas tecnologias de informação e comunicação, cujas potencialidades comunicacionais apontam para novos tipos de aprendizagem mais abertas e mais flexíveis, sendo justamente a proposta dos ambientes direcionados à educação, no quais os limites entre educação, informação e entretenimento tendem a perder nitidez nas sociedades contemporâneas, onde o indivíduo consome quantidades crescentes de informação, aplicando-as tanto ao trabalho quanto à vida afetiva e ao lazer.

De acordo com Baseggio e Muniz (2019) para o aluno ser considerado autônomo ele deve possuir o máximo de habilidades que facilitam a autoaprendizagem, caso contrário, a autonomia será parcial ou nula, o que dificultará a atuação do aluno nessa modalidade de ensino ou causará sua desistência pelo fato do aluno não ter perfil e dedicação suficientes para adequar-se a essa forma diferenciada de aprendizado.

As dificuldades com relação aos conteúdos específicos podem ser sanadas com uma maior busca pelo entendimento

dos mesmos, seja por meio de pesquisa ou pelo contato com outras pessoas. (BASEGGIO; MUNIZ, 2019, p. 10).

Sabe-se que, hoje, o público de adultos tem se destinado cada vez mais aos programas de EaD e, portanto, é para eles que se voltam as atenções e também as recomendações para que possam obter sucesso nesta modalidade de ensino, entre as quais estão relacionadas habilidades essenciais para o aprendiz a distância, tais como autodisciplina, automotivação, responsabilidade e capacidade de gerenciar bem o seu próprio tempo. (SERAFINI, 2013, p. 64).

Conforme Serafini (2013) a interatividade, as possibilidades de navegação na rede e o diálogo que pode ser efetivado são condições mínimas para se estabelecer a autonomia, nos quais percebe-se que à educação a distância precisa ser repensada para o processo de ensino-aprendizagem, partindo-se da relação entre os pares e a mediação do professor, considerando as interfaces que viabilizam a comunicação e a aquisição do conhecimento, com o foco na autonomia dos sujeitos aprendentes.

A MEDIAÇÃO PARA APRENDIZAGEM NO ENSINO A DISTÂNCIA

De acordo com Monteiro et al (2013) a educação a distância surge como uma forma de democratizar a educação, encurtar a distância do conhecimento e incluir pessoas, trazendo nas últimas décadas, o rápido e amplo avanço tecnológico permitindo o surgimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), as quais contribuem para a geração, criação e concepção da educação a distância através de ambientes virtuais, trazendo também outras alternativas para o processo de ensino e aprendizagem e novas possibilidades de ser professor e estudante, com a criação de formas mais interativas e colaborativas de ensino, diferente da educação tradicional de transmissão unidirecional de conhecimento.

Daí surge a figura do professor-mediador, pois no ensino a distância o professor tem um comportamento diferente do professor presencial, colocando-se como alguém que fornece subsídios e intervém através do suporte educativo ou avaliativo, novas formas dos alunos pensarem e atingirem objetivos educativos, saindo a postura de professor detentor do conhecimento, para um mediador auxiliador e provocador de pensamentos.

Aos tutores a distância cabe contribuir na reorganização do material pedagógico, serem parceiros na elaboração das atividades, críticos e sensíveis para se relacionar com os educandos, promover a interação todostodos (professor-aluno, aluno-aluno e tutor-professor), acompanhar o acesso dos alunos e a realização das atividades e tarefas, identificar discentes com dificuldades, assessorar a aprendizagem e suprir as dúvidas dos educandos. (MONTEIRO et al, 2013, p. 16).

Monteiro et al (2016) relata que as políticas públicas que direcionam as ações do ensino a distância estabelecem que o professor pesquisador conteudista é o responsável por pensar, elaborar e produzir o material didático que abarca o conteúdo, mas o professor pesquisador tem como atribuições atividades docentes relativas ao desenvolvimento das aulas,

devendo aplicar o material produzido, realizar a avaliação, a mediação e a gestão das ações da equipe de professores tutores.

Diante disso, Monteiro et al (2016) considera que a reinvenção da Educação a Distância (EaD), mediada pelas tecnologias, apresenta-se como alternativa capaz de proporcionar maior alcance social para uma educação inclusiva, ou seja, que atenda à necessidade de aumentar a oferta de acesso ao ensino superior e de possibilitar a formação continuada de profissionais em exercício, mostrando um crescimento acelerado dessa modalidade para questões específicas sobre o ensinar e o aprender no contexto digital como, por exemplo, outras formas de conceber as dimensões de tempo e espaço, outras formas de relacionamento e de exercício da profissão de professor, demandando práticas pedagógicas que contemplem e integrem as especificidades desse contexto.

Dessa forma a inconclusão dos homens e das mulheres, e o movimento contínuo da sociedade, que se mantém dialeticamente num processo de ensino e aprendizagem no mundo e com o mundo, situado então dentro e fora da escola. Os sujeitos, ao se relacionarem entre si, percebem-se enquanto construtores da história. Através do seu trabalho, agem e reagem frente aos condicionamentos que os oprimem, os quais Freire pontua como situações limites, capazes de serem superadas pela práxis, num exercício constante de ação-reflexão-ação. (MONTEIRO et al, 2016, p. 181).

Deste modo, Alves (2011) relata que a Educação a Distância pode ser considerada a mais democrática das modalidades de educação, pois se utilizando-se de tecnologias de informação e comunicação transpõe obstáculos à conquista do conhecimento, ampliando então, sua colaboração na ampliação da

democratização do ensino e na aquisição dos mais variados conhecimentos, principalmente por se se constituir em um instrumento capaz de atender um grande número de pessoas simultaneamente, chegar a indivíduos que estão distantes dos locais onde são ministrados os ensinamentos e/ou que não podem estudar em horários pré-estabelecidos.

Pedagogia e tecnologia (entendidas como processos sociais) sempre andaram de mãos dadas: o processo de socialização das novas gerações inclui necessária e logicamente a preparação dos jovens indivíduos para o uso dos meios técnicos disponíveis na sociedade, seja o arado seja o computador. O que diferencia uma sociedade de outra e diferentes momentos históricos são as finalidades, as formas e as instituições sociais envolvidas nessa preparação, que a sociologia chama “processo de socialização. (BELLONI, 2002, p. 118).

Logo, Ferreira e Figueiredo (2011) considera então que, dentro desse processo de aprendizagem, o professor, atua como um mediador, isto é, aquele que estabelece uma rede de comunicação e aprendizagem, através de diferentes meios e recursos da tecnologia vencen-

do a distância física entre educador e o educando, no qual, deverá ser autodisciplinado e automotivado, para que possa superar os desafios e as dificuldades que surgirem durante o processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, Santos (2016) relata que o tutor precisa aprender a planejar, desenvolver ações, selecionar e enviar informações, estabelecer conexões, refletir sobre o processo em desenvolvimento em conjunto com os pares, desenvolver a Inter aprendizagem, a competência em resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca de fazer compreender.

Seguindo através dos ambientes digitais de aprendizagem, conforme Santos (2016) o professor redefine o papel para finalmente compreender a importância de ser parceiro de seus alunos e escritor de ideias e propostas, aquele que navega junto com os alunos, apontando as possibilidades dos novos caminhos sem a preocupação de ter experimentado passar por eles algum dia.

A educação a distância tem se expandido principalmente por meio do uso da internet, trazendo dentro desse contexto uma atuação docente, nos denominados ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), ocorre por meio da mediação pedagógica, com uma contribuição do pensamento transdisciplinar na EaD se dá a partir da modificação do papel docente nesses ambientes e a partir de uma visão global dos alunos. (LIMA, 2015).

Deste modo, conforme Lima (2015) quando o professor faz uso de um instrumento de mediação, ocorrem transformações no âmbito pedagógico, ou seja, a aprendizagem, portanto, essa mediação pedagógica deve ser compreendida como um processo intencional, planejado e executado pelo professor para atingir uma finalidade, que é a construção de conhecimento.

O docente na atualidade não é mais definido como um repassador ou transmissor de conteúdos, mas como um mediador. Essa expressão, frequente nos discursos pedagógicos, caracteriza as abordagens que se opõem à escola tradicional e à de caráter espontaneísta e se traduz didaticamente numa série de atitudes e procedimentos didáticos. (SOUZA; SARTORIB; ROESLERC, 2008, p. 330).

Assim, conforme Souza, Sartorib e Roeslerc (2008) a partir da constatação da necessidade de mediação, o docente desenvolve-se um papel de mediador intenso que permeou as interações dos e com os alunos, demonstrando um sentimento de satisfação por ter todos envolvidos e, ao mesmo tempo, a “tensão” em ter que organizar atividades desafiadoras, possibilitando ter uma noção da complexidade e dinamicidade da docência, considerando a noção do movimento mediador que o professor constrói continuamente, ou seja, pela análise constante do grupo, organização e reorganização de atividades, acompanhamento contínuo e intervenções paralelas.

O papel de mediador do docente é salientado mediante a preocupação com a qualidade do processo educacional e a indicação da utilização de diversas mídias como agentes para incrementar a interação entre docentes e discentes e facilitar a atuação coletiva. (SOUZA; SARTORIB; ROESLERC, 2008, p. 335).

Agregada a isso, encontra-se a busca por desenvolver uma relação pautada no diálogo, respeito e construção coletiva. Um outro depoimento demonstra a postura ativa e observadora, característica de uma ação docente mediadora: (SOUZA, SARTORIB; ROESLERC, 2008, p. 334)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje a Educação a Distância (EaD) é mediada pelas tecnologias, no qual o professor, atua como um mediador, isto é, aquele que estabelece uma rede de comunicação e aprendizagem, através de diferentes meios e recursos da tecnologia vencendo a distância física entre educador e o educando.

Essa mediação pedagógica deve ser compreendida como um processo intencional, planejado e executado pelo professor para atingir uma finalidade, que é a construção de conhecimento. O tutor adquire uma postura docente, não como mais um repassador ou transmissor de conteúdos, mas como um mediador.

A metodologia da Educação a Distância possui uma relevância social muito importante, pois permite o acesso ao sistema àqueles que vêm sendo excluídos do processo educacional superior público por morarem longe das universidades ou por indisponibilidade de tempo nos horários tradicionais de aula, uma vez que a modalidade de Educação a Distância contribui para a formação de profissionais.

A educação a distância tem um tratamento diferenciado que não fica mais limitado apenas à sala de aula no contexto da relação aluno/professor tradicional, mas é construído o conhecimento através do ambiente virtual, sendo o professor-educador-mediador no processo de ensino-aprendizagem seja no ensino presencial ou a distância, ele deve educar para as mudanças, para a autonomia, para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais e construção de autonomia.

Assim, os alunos se apoiam na construção de um novo exercício de autonomia em EaD, utilizam ferramentas específicas que oferecem formas de acessar informações e estabelecer interações com os envolvidos no processo educacional.

O tutor age com a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, com acompanhamento e avaliação compatíveis.

O docente assumindo como tutor, disponibiliza materiais, indica pesquisas e faz a mediação entre o aluno e o objeto de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucinéia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. ABED, 2011.

BASEGGIO, Karina Roberta; MUNIZ, Eray Proença. Autonomia do aluno de ead no processo de ensino e de aprendizagem. Disponível em < periodicos.utfpr.edu.br > Acesso em 20 de Agosto de 2021.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002.

BENELI, Leandro de Melo. Didática da Educação a Distância: Características e Concepções de ensino. Campinas: Revista

de Educação, 2012.

BRASIL. DECRETO Nº 9.057, DE 25 DE MAIO DE 2017.

Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

CHINALIA, Fabiana; GODINHO, Marília Gomes; CASTRO, Letícia Fonseca Reis Ferreira de. Políticas, Didática e Alfabetização. Ribeirão Preto: Uniseb interativo, 2014.

FERREIRA, Adriana da Silva; FIGUEIREDO, Márcia Aparecida. Perfil do aluno da educação a distância no curso de didática do ensino superior. Ribeirão Preto: ABED, 2011.

FERREIRA, Silvia Roberta [et al]. Trabalho Docente na Educação a distância. UMFG: Seminário, 2013.

GOTTARDI, Mônica de Lourdes. A autonomia na aprendizagem em educação a distância: competência a ser desenvolvida pelo aluno. Faculdade da Serra Gaúcha (FSG), 2015.

LIMA, Artemilson; SANTOS, Simone. O material didático na Ead: princípios e processos. Rio Grande do Norte: Instituto Federal, 2017.

MONTEIRO, Aline Fogaça [et al]. Tutor/autor: experiências e saberes / organizadoras Berenice Vahl Vaniel, Karin Ritter Jelinek; autores Alice Fogaça Monteiro... [et al.]. – Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

OLIVEIRA, Diego Greinert de. A mediação pedagógica como prática docente: uma análise da pedagogia histórico-crítica e demais correntes pedagógicas. Revista Eletrônica: LENPES, PBID, Edição Nº. 2, Vol. 1, jul-dez. 2012.

OLIVEIRA, Kenia dos Santos. Relato de experiência em um ambiente virtual de aprendizagem: avaliação da aprendizagem no ensino à distância. Connection Line, Revista Eletrônica do UNIVAG, 2010.

OLIVEIRA, Luciene Alves. O processo de construção dos saberes do tutor: um estudo de caso na Universidade Tiradentes. Aracaju, SE: UNIVERSIDADE TIRADENTES, 2016.

PARESCHI, Claudinei Zagui; MARTINI, Claudinei José. A autonomia na EaD. Unisepe. Revista Educação em foco, 2018.

SANTOS, Aldeci dos. Contribuições para o processo de ensino/aprendizagem a Distância: a utilização do vídeo como recurso didático. Editora IFS, Revista Expressão Científica, v. 1, n. 1, 2016

SERAFINI, Alessandra Menezes dos Santos. A autonomia do aluno no contexto da Educação a Distância. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2013.

SOUZA, Alba Regina Battisti de; SARTORIB, Ademilde Silveira; ROESLERC, Jucimara. Mediação pedagógica na educação a distância: entre enunciados teóricos e práticas construídas. Curitiba: Rev. Diálogo Educ., 2008.

A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS LÚDICOS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

NOELIA DE JESUS LIMA

RESUMO

Este artigo tem como objetivo elucidar a importância do lúdico como recurso integrado à educação para o estímulo da aprendizagem e desenvolvimento das habilidades e competências inerentes ao indivíduo. Conforme referencial bibliográfico, constatou-se que a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade promover o desenvolvimento integral da criança. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que durante a etapa da Educação Infantil, a criança deve participar das atividades, percebendo e reconhecendo em si, suas potencialidades. Os jogos e brincadeiras, quando empregados no processo de aprendizagem de maneira lúdica enriquecem as práticas pedagógicas, estimulando a participação e desenvolvimento infantil, melhoram a capacidade de interpretação do mundo e das relações sociais. Sendo assim, o docente, profissional responsável por estimular a relação do aluno com o objeto de aprendizagem, encontra no recurso lúdico, oportunidades e estratégias de ensino facilitadoras do processo de aprendizagem e consequente desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais, emocionais, motoras e culturais.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo discorrer sobre a importância das práticas pedagógicas lúdicas para o desenvolvimento infantil na Educação Infantil.

Os jogos e brincadeiras no contexto educacional, constituem as práticas pedagógicas lúdicas empregadas para estimular o desenvolvimento das habilidades humanas. Este recurso, cada vez mais utilizado no contexto educacional, contribui para o desenvolvimento das interações sociais, habilidades motoras, cognitivas e emocionais dos educandos, se mostrando como uma importante ferramenta na educação. (RAU, 2012)

Para efetivo trabalho educacional, as diferentes formas de mediação docente, como utilização de materiais, brinquedos e organização dos ambientes influenciam na qualidade da aprendizagem, deste modo, não basta estimular somente a brincadeira, é preciso que haja significado para contextualização do conhecimento. Sendo assim, o lúdico empregado no processo da aprendizagem, enriquecem o ambiente da aprendizagem, propiciando aos educandos o aprimoramento das suas inteligências. (TEIXEIRA, 2018)

Para o estímulo da aprendizagem através do lúdico é preciso estabelecer conceitos de aprendizagem, ao educador é imprescindível que obtenha um conhecimento claro e objetivo sobre quais atividades devem ser utilizadas para o desenvolvimento de determinadas habilidades, sempre relacionando-as com os interesses e necessidades de cada criança. (TEIXEIRA, 2018)

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, estabelece para a Educação Infantil, um ensino pautado nas "aprendizagens essenciais, habilidades, conhecimentos e vivências que promovam a aprendizagem e desenvolvimento", deste modo, promover através dos jogos, brinquedos e brincadeiras oportunidades de criação de novas experiências que favoreçam o densenvolvimento individual e coletivo das crianças. (BRASIL, 2022)

Sendo assim, os recursos lúdicos empregados na Educação Infantil, não podem ser vistos como uma prática de entretenimento, mas como ferramenta pedagógica baseada nos estudos e observações teóricas e práticas dos resultados alcançados durante o processo de ensino e aprendizagem e consequente desenvolvimento infantil. (TEIXEIRA, 2018)

A EDUCAÇÃO INFANTIL

A legislação brasileira define a Educação Infantil, como a primeira etapa do ensino básico do país, seu atendimento ocorre em dois seguimentos, a creche voltada para as crianças com idade entre zero e três anos e a pré-escola, obrigatória, designada para as crianças com idade entre quatro e seis anos. (BELTHER, 2017, p. 37)

A Educação Infantil assume um compromisso com a sociedade para promover o desenvolvimento integral e contínuo das crianças conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988. (BELTHER, 2017, p. 45)

No contexto pedagógico, a Educação Infantil tem como objetivo promover o desenvolvimento da criança por meio dos parâmetros estabelecidos para o processo de aprendizagem individual e coletivo. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, estabelece um conjunto de objetivos para cada estágio do desenvolvimento infantil, respeitando suas necessidades conforme faixa etária. (BRASIL, 2022)

Belther (2017, p. 57), em seus estudos acerca da Educação Infantil, ressalta a importância de se promover condições que possam estabelecer parâmetros de qualidade para o contexto educacional, considerando a criança como seres humanos, sociais e históricos, capazes de produzir cultura, integrando a natureza de maneira singular e provida de seus direitos constitucionais. Neste sentido, as necessidades infantis devem ser respeitadas e iniciativas devem ser adotadas para o desenvolvimento da criança nos seguintes aspectos:

- No brincar;
- No direito a movimentar-se, explorando ambientes internos e externos;
- Para expressão dos seus sentimentos e ideias;
- Para a ampliação da captação de conhecimentos sobre a sociedade, natureza e cultura;
- Na participação das atividades diversificadas e integração social nas unidades educacionais voltadas para o atendimento em creches, pré-escolas ou escolas de Educação Infantil.

Cada aspecto citado por Belther (2017, p. 77), se refere ao desenvolvimento das competências humanas, relacionadas as habilidades cognitivas, emocionais,

sociais e físicas. Neste sentido, o planejamento pedagógico deve ser orientado para o estímulo de diversas formas de interação entre as crianças para que sejam capazes de produzir e trocar conhecimentos uns com os outros.

As interações sociais produzem por si só capacidades de específicas inerentes ao convívio coletivo, do qual a criança aprende a compartilhar e enxergar as necessidades do colega. Além da integração social, há de se considerar a construção de novas competências inerentes ao desenvolvimento infantil, portanto, a proposta pedagógica deve considerar os seguintes fatores:

- Estímulos profissionais adequados para o desenvolvimento das habilidades motoras, afetivas e cognitivas;
- Estímulos para construção de sentimentos e pensamentos através de uma participação ativa;
- Estímulos para o desenvolvimento de atividades coletivas;
- Estímulos através das práticas lúdicas de ensino, sendo a instituição de ensino responsável por preconizar este e os demais estímulos citados anteriormente;

(BELTHER, 2017, p. 79)

Sendo assim, o currículo para a Educação Infantil deve se constituir, conforme orientações advindas do documento produzido pela Base Nacional Comum Curricular, uma didática baseada nos seguintes campos de atuação:

- Ludicidade: determinante para a construção e descobertas de novos sentidos;
- Continuidade: preconizando o crescimento e acúmulo das experiências adquiridas;
- Significatividade: que determina o significado de tudo o que foi aprendido. (BELTHER, 2017, p. 81)

De acordo com Campos, Fülgraf e Wiggers (2006), as práticas pedagógicas voltadas para a Educação Infantil devem considerar alguns pontos, que segundo os autores são relevantes para o processo de ensino e desenvolvimento integral do indivíduo. (BELTHER, 2017, p. 81)

- A criança deve ser considerada como um sujeito social, ou seja, suas concepções culturais produzidas por meio das interações sociais, são relevantes para a construção das práticas pedagógicas que atendam suas necessidades atuais;
- As instituições de ensino, devem ser capazes de produzir o desenvolvimento humano sob diferentes aspectos;
- Os direitos das crianças devem ser respeitados;
- A proposta pedagógica deverá estabelecer uma rotina de aprendizagem pautada nos princípios éticos, políticos e estéticos;
- A identidade de cada indivíduo, dos familiares, do aluno e da equipe pedagógica devem contribuir para as ações educativas;
- As ações educativas devem ser praticadas com intencionalidade, sendo estas responsáveis pela produção do conhecimento contínuo e produtivo. (BELTHER, 2017, p. 81)

Sendo essas ações relevantes para a construção das práticas pedagógicas

que constituem o ensino na Educação Infantil. A evolução no contexto educacional voltado para o desenvolvimento infantil, demonstra uma trajetória de mudanças e acontecimentos válidos para o projeto de planejamento dos princípios norteadores do trabalho pedagógico na educação, a Educação Infantil deve quebrar paradigmas do passado, deixando de ser vista como um ambiente voltado apenas para o cuidado e acolhimento das crianças, filhos de pais trabalhadores, passando a ser reconhecida como uma etapa importante no processo de construção do conhecimento e desenvolvimento das habilidades cognitivas, emocionais, físicas e sociais da criança. (BELTHER, 2017, p. 82)

A aprendizagem nesta etapa do Ensino Básico, deve se valer das práticas de ensino no sentido da construção do saber, por meio das experiências vividas e adquiridas por meio das atividades desenvolvidas através das múltiplas linguagens. (BELTHER, 2017, p. 82)

Rau (2012, p. 97), reflete sobre as práticas pedagógicas inerentes ao contexto da Educação Infantil, para a autora, é importante preconizar a importância do trabalho pedagógico pautado nos recursos lúdicos e no resgate da aprendizagem por meio das diferentes linguagens relacionadas ao contexto "estético-sensorial-expressivo, verbal e não verbal". A aprendizagem por meio das linguagens e brincadeiras devem ser estimuladas, pois os recursos lúdicos favorecem a construção do conhecimento.

Vygotsky (1984), ressalta a importância do lúdico para desenvolvimento da criança, pois através da sua interação com a fantasia, a criança descobre suas potencialidades e reconhece nas novas experiências oportunidades para a transformação do pensamento em ações. (RAU, 2012, p. 98)

Sendo assim, ao reconhecer no lúdico, seu potencial para melhoria do trabalho pedagógico, apoiado nas dimensões "reflexivas e estética da construção do conhecimento", o docente terá a oportunidade de desenvolver um trabalho educativo voltado para o desenvolvimento integral do indivíduo. (RAU, 2012, p. 98)

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os jogos e brincadeiras, atividades já práticadas pelas crianças em seu cotidiano, se tornaram instrumentos para estimulo do desenvolvimento das habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais no ambiente escolar. Fica impossível contestar a importância do brincar, dos brinquedos e dos jogos para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Um assunto que assume caráter de grande seriedade e que tem merecido atenção não somente de psicólogos e educadores, mas de pesquisadores de outras áreas do conhecimento, que apontam o brincar como algo indispensável para o completo atendimento das necessidades das crianças. (CORIA-SABINI; LUCENA, 2015, p. 28)

Brincando, a criança aprende a se colocar na perspectiva do outro, a representar papeis do mundo adulto que irá desempenhar futuramente, bem como desenvolver capacidades físicas, verbais e intelectuais, já os jogos contribuiem para o desenvolvimento integral de criança

uma vez que estimulam a observação e aquisição de informações norteadoras para a participação do indivíduo, transformando o conhecimento em um processo de contínuo aprendizado. (FRIEDMANN, 1996, p. 17, apud DUPRAT, 2014, p. 35)

A educação lúdica é uma proposta que une o prazer do brincar com a fonte do conhecimento. Além do exercício do desenvolvimento e aprendizagem, brincar faz a criança assimilar papéis sociais que ocorrem em seu meio, fazendo do jogo e da brincadeira situações em que a criança realiza, constrói e se apropria de conhecimentos. (TEIXEIRA, 2018, p. 80)

No âmbito da imaginação, o faz de conta pode ser compreendido uma ponte na qual a criança caminha em direção ao entendimento das ações, reações e consequências. Nesta perspectiva, Vygotsky (1984), em seus estudos sobre o desenvolvimento infantil e as relações sociais, preconiza a importância das brincadeiras e do faz de conta, como estímulos para o processo de significação do mundo e do que nele está incluso. (TEIXEIRA, 2018, p. 81)

A atividade lúdica fornece informações elementares a respeito da criança como: suas emoções, a forma como interage com seus colegas, seu desempenho físico-motor, seu estágio de desenvolvimento, seu nível linguístico e sua formação social. Esses elementos, quando associados à educação, promovem ao educador um amplo conhecimento de seus alunos e o brincar assume papel didático sendo explorado no processo educativo. (RAU, 2012, p. 25)

Piaget (1999), ao longo das suas pesquisas dedicadas ao entedimento do processo de aprendizagem da criança, identificou importantes processos e estágios do desenvolvimento infantil, conforme representado pela tabela nº 1. (TEXEIRA, 2018, p. 76)

Tabela 1 Estágios de Desenvolvimento da Criança

1º Estágio sensório-motor (0 a 2 anos)	Corresponde ao estágio das percepções sensoriais e esquemas motores
2º Estágio pré-operatório (2 a 6 anos)	Corresponde ao estágio da representação dos esquemas simbólicos
3º Estágio operatório-concreto (7 a 11 anos)	Corresponde ao estágio do pensamento lógico
4º Estágio operatório formal (12 a 16 anos)	Corresponde ao estágio da inteligência lógico-abstrata

Fonte: Adaptado (Piaget, 1999), apud TEIXEIRA, 2018, p. 71

Para Teixeira (2018), os estágios de desenvolvimento da criança e outras teorias que valorizam a prática dos recursos lúdicos podem nortear a prática pedagógica que, através dos estudos realizados ao longo dos anos para reconhecimento das etapas da evolução humana e social e das necessidades individuais e coletivas, direcionam a maneira como a educação pode ser desenvolvida em diferentes contextos.

Além de Piaget e Vygotsky, é válido ressaltar o trabalho desenvido pelo teórico Wallon (1968), que priorizou os estudos para o entendimento psicogênese humana, abordando o conhecimento sobre o desenvolvimento da mente humana desde o seu nascimento. Para Wallon, os domínios funcionais se refletem na formação integral do ser humano que deve se basear nas relações entre os domínios funcionais:

- Afetividade: campo relacionado aos sentimentos e emoções individuais;
- Ato Motor: campo relacionado a capacidade de movimentação corporal e domínio motor;
- Conhecimento: campo relacionado a inteligência e capacidade mental;
- Pessoa: campo relacionado ao indivíduo por completo e suas relações sociais. (TEIXEIRA, 2018, p. 85)

Considerando tais perspectivas sobre o desenvolvimento integral do ser humano, se obtém um aporte teórico enriquecido em detalhes sobre o estudo do desenvolvimento das habilidades e competências humanas, que podem auxiliar o docente na construção das metodologias pedagógicas dedicadas ao ensino produtivo das ideias integradoras das práticas lúdicas. (TEIXEIRA, 2018)

Tomando como base a concepção da criança como ser integral, constata-se que as atividades que as crianças estão realizando na escola têm um tratamento compartilhado, podendo ser determinada atividades em que se trabalha a coordenação motora, expressão plástica, brincar sob a orientação do professor ou para a brincadeira não direcionada, e assim por diante. (TEIXEIRA, 2018)

Do ponto de vista de Wallon (1968), conforme citado por Teixeira (2018, p. 89), para cada estágio do desenvolvimento infantil, a prática de jogos específicos essenciais para a formação integral do indivíduo. São eles:

- Jogos Funcionais: determinantes para o desenvolvimento do esquema sensório-motor, contribuem para exploração de novas experiências sensoriais;
- Jogos de Ficção: se referem aos jogos simbólicos idealizados por Piaget e ao faz de conta norteado por Vygotsky, estes jogos têm por finalidade estimular a capacidade de imitação;
- Jogos de Aquisição: estimulam a capacidade de observação e assimilação de um determinado conteúdo;
- Jogos de fabricação: tem como objetivo estimular a confecção de jogos ou objetos lúdicos.

Essa divisão não vai ao encontro da formação da personalidade integral das crianças nem de suas necessidades. A criança necessita construir, sua própria personalidade e inteligência de forma que o conhecimento e o senso moral, sejam elaborados pela criança, em interação com o meio físico e social, passando por um processo de desenvolvimento. (TEIXEIRA, 2018, p. 89)

Outro grande referencial para as práticas lúdicas se refere aos passos teóricos percorridos por Montessori (1965), que ao longo dos seus estudos defende conceitos relacionados a utilização dos espaços lúdicos voltados para promover experiências e sensações nas crianças, aguçando a curiosidade e liberdade para explorar o ambiente e com isso desenvolver-se. (TEIXEIRA, 2018, p. 93)

A compreensão do brincar é absolutamente positiva, pois garante à criança na elaboração de apropriar-se de experiências lúdicas. Na educação infantil garante o espaço do brincar, envolvem as crianças em uma aprendizagem atrelada às ideias das brincadeiras que não este-

jam vinculadas, obrigatoriamente, aos brinquedos, conforme revela Rubem Alves (2000, p. 73). (TEIXEIRA, 2018, p. 100)

Nesta perspectiva, estimular a imaginação, criando oportunidades de interação com as brincadeiras, reforçam a capacidade da criança desenvolver-se de maneira integral. Deste modo, é indispensável que o educador pense e planeje as atividades lúdicas voltadas para a implementação do processo de aprendizagem. (TEIXEIRA, 2018, p. 101)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998, p. 27-28) reforça a importância das práticas lúdicas, expressadas pelos jogos e brincadeiras, para implementação dos esforços dedicados ao desenvolvimento de conteúdos estabelecidos para cada faixa etária, correspondente as crianças entre zero e três anos e quatro e seis anos. (BRASIL, 1998)

Conforme Vygotsky (1998), a criança se relaciona e interage com o significado idealizado por ela sobre a concepção de algo, deste modo o brincar promove a situação de construção dos significados, uma vez que estando inserida neste contexto imaginário, passa a compreender conceitos e definições do mundo real.

Os jogos e brincadeiras produzem um cenário de possibilidades, Friedmann (1996, p. 17), ressalta que durante as brincadeiras, a criança revela informações que podem ser traduzidas em possibilidades para o emprego e outras ações que correspondam ao contínuo desenvolvimento das suas habilidades. Deste modo, o educador é capaz de reconhecer nichos de oportunidades para o desenvolvimento integral da criança, produzindo cenários e atividades ricas em recursos lúdicos. (DUPRAT, 2014, p. 35)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho buscou-se elucidar a importância da utilização dos recursos lúdicos no contexto da Educação Infantil.

Observou-se que a atividade lúdica é uma medida que renova e inova o trabalho na Educação Infantil, possibilitando ao educando desenvolver-se de maneira integral, por meio das práticas pedagógicas incentivadoras da produção do conhecimento, de maneira significativa e produtiva.

As atividades lúdicas promovem ao ambiente escolar um lugar de harmonia onde a criança é estimulada a aprender brincando, dessa forma, ela se sente acolhida e segura para explorar novas vivências e experiências.

Neste sentido constatou-se que o brincar, favorece o processo de aprendizagem, porém, para que seja utilizado como recurso lúdico pedagógico, cabe ao docente planejar um conjunto de ações baseados nos estudos teóricos e práticos que correspondam às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento individual e coletivo dos educandos.

Para finalizar, constatou-se que a utilização dos recursos lúdicos na Educação Infantil, são extremamente importantes para a criança que durante as brincadeiras estabelece uma conexão entre a fantasia e a realidade, produzindo aprendizagens relevantes para o processo

de desenvolvimento das habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELTHER, Josilda Maria. Educação Infantil. São Paulo: Pearson Education do Brasil. 2017.

BRASIL. REFERENCIAL CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. v. 1,

Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Etapa da Educação Infantil. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil. Acesso: 16 jan 2022.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso: 16 jan 2022.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira. Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil. Capinas-SP: Papirus, 2015.

DUPRAT, Maria Carolina. Ludicidade e Educação Infantil. São Paulo: Pearson Education do Brasil. 2014.

FRIEDMANN, A. A evolução do brincar. In: FRIEDMANN, A. (org) O direito de brincar. 4. ed. São Paulo: Edições Sociais: Abrinq, 1998.

PIAGET, Jean. A linguagem e o pensamento da criança. 7 ed. Martins Fontes: São Paulo, 1999.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. A Ludicidade na Educação: uma atitude pedagógica. Curitiba: InterSaberes. 2012.

TEIXEIRA, Karyn Liane. O Universo Lúdico no Contexto Pedagógico. Curitiba:

InterSaberes. 2018.

VYGOTSKY, L. (1984). Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes.

A EDUCAÇÃO EM FOCO: E AS BOAS PRÁTICAS QUE ENVOLVEM O PLANEJAMENTO

PATRÍCIA MAGNA MACIEIRA DO NASCIMENTO

Discutindo as metodologias pedagógicas, o planejamento vêm sendo apreciado não só na área educacional, mas como motivo de preocupação inclusive de Políticas Públicas, sendo debate até em relação à qualidade da educação. Ao que se refere as práticas pedagógicas este planejamento é um adendo em que o docente pode estabelecer onde se quer chegar e quais as maneiras mais adequadas para tal, visando o presente e olhando para o futuro, de modo que a questão da educação atenda o aprendizado dos discentes e as necessidades da sociedade, em relação a educação. Sendo assim este artigo teve como objetivo a discussão sobre o Planejamento e a Prática Pedagógica como um norte no processo de ensino e a aprendizagem dos discentes, baseado em pesquisa bibliográfica acerca do tema. Tendo em vista que os resultados demonstraram que certas práticas fundamentam o planejamento, estas então são fundamentais para garantir uma boa aprendizagem aos discentes.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Educação. História da Educação. Edu-

cação Básica.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo teve por objetivo fazer um levantamento bibliográfico visando o Planejamento e das Práticas Pedagógicas como um processo de ensino na aprendizagem dos discentes.

O docente sabe que cada aula deve ser bem planejada, visando deixar claro para os discentes os objetivos alcançados e as formas de avaliação. O amplo planejamento e a prática pedagógica vêm sendo discutido não só na área da educação, mas também tem sido motivo de grandes preocupações inclusive nas Políticas Públicas, principalmente em relação à qualidade da educação.

Vasconcellos (2000) discute que o planejamento é uma atividade contínua e uma dinâmica que precisa de reflexão e tomada de decisão. Já o conteúdo é o produto dessa reflexão, vindo a ser evidenciado na forma ou não de registro. Para o autor, o planejamento deve ser permanente; enquanto que o plano pode ser alterado pois é provisório.

O planejamento é de extrema relevância uma vez que estimula o docente, fazendo-o ser mais focado nas aprendizagens e nas competências demonstrando a relação que existe entre a atividade proposta e a avaliação final vendo se o aluno realmente aprendeu a partir de atividades diversificadas.

Desta forma, o planejamento é o processo pelo qual o professor define qual o caminho irá percorrer para atingir seus objetivos, apoiando-se no presente pensando no futuro, de modo que a educação atenda tanto as necessidades do desenvolvimento da sociedade, quanto as do discente, sendo que isto muitas vezes não acontece, trazendo sérios problemas no processo educacional.

Por isso é preciso pensar na prática docente do ponto de vista pedagógico e do planejamento para que durante o processo de ensino e aprendizagem o docente respeite os direitos de aprendizagem dos discentes.

Para a presente pesquisa foi utilizada revisão bibliográfica a respeito do tema baseado em diferentes pesquisadores que discutem o tema em questão.

Os resultados encontrados indicaram que o planejamento e as práticas pedagógicas são elementos essenciais para o desenvolvimento pleno do discente.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 As várias concepções sobre Educação

É extremamente importante na atualidade discutir sobre a História da Educação, visando entender os processos do ensino no contexto educacional.

No século XVII, Comenius, bispo protestante da Igreja Morávia, conhecido como o fundador da didática moderna, desenvolveu metodologias avançadas sobre a área da Educação, baseando-se nas experiências sensoriais. Rosseau, considerado um dos principais filósofos do Iluminismo, desenvolveu suas teorias baseadas no interesse das culturas infantis e no mundo que as cerca.

Naquela época, esta ideia era vin-

culada a uma metodologia tradicional, ou seja, o professor era o único detentor do conhecimento, e que com o passar dos tempos e o desenvolvimento da Educação já não mostrava-se mais eficaz para atender as recentes necessidades da sociedade.

Com o desenvolvimento da sociedade foi se criando, novas teorias e novas formas de aprendizagem na educação fazendo-se necessárias, contribuindo assim para o surgimento de novos sistemas de ensino:

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou a educação (GADOTTI, 1995, p.90).

Pestalozzi (1746-1827), entendia que o processo de ensino tinha como função principal ensinar e fazer com que as crianças desenvolviam suas próprias habilidades naturais.

Para ele, uma escola ideal seria não só uma extensão da casa da criança mas também deveria espelhar o âmbito familiar, oferecendo uma atmosfera segura e afetuosa com muito mais segurança.

Nesta concepção, a criança se desenvolve de dentro para fora (o contrário do que é concebido na escola tradicional). O docente deveria analisar cada estágios do desenvolvimento da criança orientando-a. Ou seja, seguindo cada ciclo de sua evolução, suas necessidades e aptidões, observando suas faixas etárias, ensinando-as a ler e imitar a natureza, como metodologia pedagógica (NASCIMENTO, 2003).

Herbart, foi o primeiro a entender a pedagogia como uma ciência, visando de forma organizada e sistemática, com objetivos claros e enfático.

A teoria construída por Herbart está baseada no funcionamento da mente, pois, além do caráter científico, ele adotou a psicologia aplicada como eixo principal da educação. Esse pensamento está presente até hoje, pois, a pedagogia encontrase fortemente vinculado às teorias de aprendizagem e à psicologia do desenvolvimento, o que nos remete a Jean Piaget (HILGENHEGER, 1993).

Ou seja, as contribuições de Herbart na psicologia e na pedagogia são encontradas até hoje, mas por se tratar de uma concepção do século XIX, se tornou ultrapassada, pelo movimento da escola ativa. Dewey (1859-1952), principal representante desse movimento, fez inúmeras críticas às concepções de Herbart.

A partir da Escola Nova, as metodologias educacionais mudaram não trazendo mais sentido a Escola Tradicional. No caso do Brasil, na década de 1960 a maioria dos conteúdos não faziam sentido para os discentes. Isso porque boa parte dos conteúdos estava relacionado à produção de mão de obra para o mercado de trabalho, decorrentes da Revolução Industrial.

A Escola Nova foi criada para de-

senvolver a autonomia e a criticidade dos discentes, situação que não ocorria antes. Dentro desse movimento surgiu também a Pedagogia de Projetos. Vários são os representantes desse novo movimento como Montessori, Decroly, Claparède, Ferrière, entre outros (COLL, 1999).

Ou seja, o discente aprende a partir das experiências, pois quando ele desenvolve o projeto está planejando suas ações, coletando informações, e compreendendo suas causas e consequências, desenvolvendo a criticidade e a autonomia.

Saviani, explica que no âmbito das políticas educacionais e nas escolas, os docentes entram em conflito com duas situações: a Pedagogia Nova e a Pedagogia Tradicional. O autor defende uma educação histórico-crítica, voltada para os conteúdos que envolvam a transmissão de conhecimentos significativos que ajudem para a inclusão social desse discente (ARANHA, 1996).

Além disso, a Pedagogia Crítico-social, traz o desafio de proporcionar aos discentes o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades. Assim, o discente tem a responsabilidade de assumir uma posição de agente ativo para a transformação social. Leva-se em conta os interesses da sociedade, atribuindo à instrução de propiciar aos discentes o domínio dos conteúdos, além de desenvolver o raciocínio lógico e científico (LIBÂNEO, 1990).

Atualmente, as concepções de educação são variadas, sendo necessário que o docente escolha a metodologia que se encontra mais de acordo com a realidade da escola e da comunidade na qual está inserida.

2.2 E o planejamento?

A sociedade tem o planejamento como algo necessário em sua vida, uma vez que é preciso se organizar para desenvolver as atividades do dia a dia. Voltado para a escola, ele está relacionado com as atividades que envolvem os processos de ensino e aprendizagem, bem como as condições externas que influenciam essa situação. É preciso lembrar que o planejamento prevê a articulação entre o ensino e a avaliação pois, é a partir desse contexto que inicia-se a organização, a pesquisa e a reflexão.

Esse planejamento deve trazer situações reais para que que possa transformar a vida desses estudantes. Isso tem por finalidade fazer com que a aprendizagem aconteça sendo necessário deixar claro para os discentes aonde se pretende chegar, não só em termos de currículo, mas também em termos de desenvolvimento (VASCONCELLOS, 2000).

De acordo com Tormena e Figueiredo (2010) a participação dos responsáveis vem a ser um instrumento facilitador para o ensino e aprendizagem partindo-se da mesma linguagem, a fim de contribuir também com o trabalho docente. Isso porque a sociedade em si é conhecida como sociedade do conhecimento, exigindo demais dos docentes em relação às atribuições que lhe são dadas.

As práticas tem tentado resgatar uma metodologia que exige mais comprometimento por parte dos docentes, desde a escolha das atividades, fazendo também

a conexão entre os conteúdos e o cotidiano desses discentes:

Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como da ação por eles provocada, contém em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas a serem cumpridas (FREIRE, 1974, p. 124).

Nos dias atuais é necessário escolher metodologias diferenciadas a fim de propiciar conhecimentos mais significativos, contribuindo ainda para que os discentes se tornem protagonistas do seu próprio conhecimento, sendo uma das práticas fortalecedoras a aplicação de projetos:

A organização dos projetos de trabalho se baseia fundamentalmente numa concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno do que externo, no qual as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento tem lugar em função das necessidades que traz consigo o fato de resolver uma série de problemas que subjazem na aprendizagem (HERNANDEZ e VENTURA, 1998, p. 63).

Por isso é tão importante compreender o que a Educação realmente espera das crianças, para poder então escolher novas estratégias e práticas, sem perder suas características, objetivos e expectativas de aprendizagem. Desde a Educação Infantil é preciso que o docente conceba a criança como um indivíduo que está naquele ambiente para se desenvolver socialmente e individualmente, compreendo a sua individualidade e totalidade.

A escola ainda, precisa ultrapassar os conceitos que estão dispostos nas Políticas Públicas, a fim de se desvincular de um ensino tradicional e descontextualizado. Quando se muda a forma de planejar, é possível perceber a importância dessa ação, transformando a prática pedagógica a favor dos discentes.

Trabalhar a partir do planejamento e da prática pedagógica pode vir a contribuir com o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades na criança, fazendo com que ela aprenda a fazer, a interagir e construir sua identidade (DELORS, 2001).

É preciso também que dentro da prática pedagógica, o docente se preocupe em rever seu planejamento, pois, muitos esquecem e acabam utilizando o planejamento do ano anterior, sem considerar pontos importantes como a identidade da turma, suas singularidades, a individualidade dos discentes, o contexto no qual estão inseridas e que apresentam formas de aprendizagem diferentes:

Uma boa parte dos atos de ensino não está, deixaram de estar ou nunca estiveram sob o controle da razão e da escolha deliberada. Por um lado, a profissão é composta por rotinas que o docente põe em acção de forma relativamente consciente, mas sem avaliar o seu caracter arbitrário, logo sem as escolher e controlar verdadeiramente. É a parte de reprodução, de tradição coletiva retomada por conta própria ou de hábitos pessoais cuja origem se perde no tempo (PERRENOUD, 1993, p. 21)

Ainda, segundo Perrenoud (1993), este tipo de concepção indica que as práticas pedagógicas não podem servir apenas para a aplicação de um dado conteúdo, ou baseado em regras fixas. Essas práticas devem ir muito além das regras, convenções estabelecidas e discussões educacionais.

Se faz necessário que não só os docentes, mas também a comunidade educacional entenda como as crianças aprendem atualmente. Essas práticas pedagógicas devem ser norteadoras a fim de que se possa construir novos conhecimentos e saberes pedagógicos, desde a Educação Infantil já que nesse período costuma-se ter apenas uma professora com a turma, em um contexto geral.

O docente deve repensar em suas práticas pedagógicas e no seu planejamento, levando em consideração a experiência adquirida ao longo da carreira, facilitando uma prática efetiva no trabalho direcionado com as crianças.

Assim, o docente na hora de fazer seu planejamento deve refletir sobre suas práticas, estruturando-as sobre a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.

2.3 Práticas pedagógicas

O planejamento e prática pedagógica são essenciais e deve estar presente em toda a Educação Básica. Uma forma de se trabalhar desta forma é a partir da Pedagogia de Projetos. No caso do Brasil, ela foi introduzida a partir do movimento Escola Nova, que fazia o caminho contrário da escola tradicional. O movimento ganhou força com a participação de diferentes educadores como Montessori, Decroly, Dewey e William Kilpatrick.

Saviani (2008) discute que que a mudança de foco partindo-se dos métodos e não mais dos conteúdos, gerou certa despreocupação sobre o que se deveria ensinar, partindo para de que forma ser ensinado. Este fato acabou sendo um ponto negativo já que de certa forma rebaixou os conteúdos, desfavorecendo assim o aluno que frequenta a escola pública, por exemplo, pois, muitas vezes ele só tem acesso ao conhecimento através dela.

A pedagogia de projetos como prática pedagógica, abriu inúmeras possibilidades, promovendo uma mudança na maneira de pensar e repensar sobre a escola e o currículo, além da própria prática. Hoje, podemos observar uma pedagogia mais dinâmica, onde as atividades lúdicas são favorecidas, buscando a construção do conhecimento pelos próprios discentes, e o docente funciona como mediador desse processo conferindo-lhes desenvolvimento e autonomia.

O trabalho em equipe também contempla outras questões como o sujeito cognitivo, pensador, curioso, questionador, carregando consigo conhecimentos prévios sobre todos os assuntos, mostrando aos discentes conhecimentos do mundo globalizado, de forma interdisciplinar e contemporânea.

Por isso, essa prática pedagógica veio para garantir uma educação de qualidade através de um currículo rico, dinâmico, flexível e aberto a novas ações educativas direcionadas às necessidades reais dos discentes (QUEIROZ e ROCHA, 2010).

Trazendo para a Educação Infantil,

Moraes (2006), relata que o trabalho com projetos nesta fase traz diferentes possibilidades de se trabalhar com a criança através de temas de seu interesse, que surjam das necessidades cotidianas, e que sejam interessantes, em um contexto de questionamentos, aprendizagens e discussões significativas.

Outro aspecto a se levar em consideração é a interdisciplinaridade. Esta direciona uma aprendizagem mais reflexiva a fim de compreender a realidade, as mudanças sociais que vem ocorrendo, conscientizando e desenvolvendo uma ampla visão sobre a sociedade em que se vive. Na perspectiva dos projetos, a ideologia não é mais conduzida para formar crianças para a vida em um futuro distante, mas sim para viver e transformar o mundo que o cerca através dos conhecimentos adquiridos no momento presente (GONÇALVES, 2000).

Queiroz e Rocha (2010) discutem também que a realização de um projeto passa por determinadas etapas essenciais como a preparação pedagógica e a seleção de atividades. Na sala de aula, as ações precisam ser organizadas de maneira coletiva e cooperativa, porque o desenvolvimento do projeto vai requerer o envolvimento da realidade física do ambiente. O docente deve utilizar critérios na elaboração e na organização das diferentes atividades, estando atento ao tipo de atividade que se deve realizar com os discentes.

No caso da Educação Infantil, a finalidade de se aplicar projetos tem como objetivo principal compreender a criança nos mais diferentes aspectos como o sujeito cognitivo, o ser pensante, o curioso, e o questionador, considerando seus conhecimentos prévios; já que as mesmas são produtoras do seu próprio conhecimento e vão se desenvolver a partir de ações coletivas, cooperativas, sociais, resolvendo conflitos, argumentando sobre hipóteses e questionando.

Trabalhar com projetos traz novas perspectivas a esse respeito. O ato de decorar hoje em dia já não tem mais significado. Todo conhecimento ou quase todo ele é construído baseado no contexto em que é utilizado, sendo, por isso mesmo, impossível de separar os aspectos cognitivos do indivíduo, suas emoções e a sua socialização durante o processo.

Por isso, pensar no planejamento e na prática pedagógica, é fundamental, pois, o docente deve repensar na sua prática, pois, a formação dos discentes não deve envolver somente questões do intelecto.

O processo é complexo, e por isso, o docente deve estar atento a outras questões como contemplar os conhecimentos prévios e a vivência dos alunos. Eles só irão se desenvolver de forma plena participando, sentindo, se envolvendo, solucionando problemas, interagindo, entre outras situações diante de determinados contextos. O que vale nesta fase são as experiências proporcionadas, os problemas vivenciados e as ações desencadeadas.

Por isso, a Pedagogia de Projetos pode ser utilizada não só na Educação Infantil, mas também em todas as etapas do ensino, desde que utilizada de forma correta para que os objetivos propostos sejam realmente atingidos:

Os projetos podem ser usados nos diferentes níveis de escolaridade, desde a educação infantil até o ensino médio. O que é importante considerar, a priori, é que cada um desses níveis possui especificidades e características peculiares que os vão distinguir em alguma medida: com relação ao grupo etário, a realidade circundante, às experiências anteriores, dos alunos e professores (BARBOSA e HORN, 2008, p.71).

Assim, o importante é a prática social e a relação entre docente e discente: "O ponto de partida do novo método não será a escola, nem a sala de aula, mas a realidade social mais ampla. A leitura crítica dessa realidade torna possível apontar um novo pensar e agir pedagógicos" (GASPARIN, 2011, p. 3).

Ainda, de acordo com o autor, a utilização da realidade do discente, envolvida com a especificidade teórica da sala de aula, torna possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico.

A avaliação do projeto deve ser feito ao longo do percurso de forma a permitir a análise dos resultados, a projeção de possíveis problemas e as devidas correções e possíveis intervenções e adequações para se atingir os resultados esperados (TURRA, 2011).

Assim, cabe ao docente planejar diferentes atividades que favoreçam uma aprendizagem mais dinâmica sem deixar de lado o peso das competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas com as crianças.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando nas práticas educativas, sabe-se o quão importante é um bom planejamento e uma prática alinhada com as expectativas de aprendizagem voltadas para o trabalho com os discentes.

A Educação nos dias atuais, precisa se preocupar não só com o conteúdo, mas também com as diferentes competências e habilidades que implicarão na forma como o docente deverá ensinar os saberes.

Por isso, é preciso rever a posição em relação a educação que se encontra no ambiente educacional, discutindo práticas que envolvem de fato a realidade dos discentes e de suas famílias, buscando desenvolver e aprimorar novas estratégias, sem simplificar o que o ensino representa para essas crianças.

Na Educação Infantil, é muito importante o planejamento e a fundamentação por trás da prática pedagógica, mesmo sabendo-se que não existe um documento oficial orientador, como no caso do Ensino Fundamental, onde a criança precisa ser observada enquanto indivíduo que se encontra em construção da personalidade, a fim de conhecer o mundo e apresentar curiosidade para aprender.

É preciso também por parte dos docentes, ter coragem e enfrentar as mudanças que os tempos atuais tem exigido, percebendo a importância de planejar novamente suas ações, compreendendo essa necessidade dentro do processo educativo. Assim, novas formas de ensinar surgem e ganham forma, e quando colocadas em prática devem ter clareza e

funcionar de forma crítica.

O docente deve se atentar ao planejamento e as ações pertinentes diminuindo distâncias, dificuldades e resistências com relação ao planejamento e o cotidiano do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. A. História da Educação. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

BARBOSA, M.C.S. e HORN, M.G. Projetos Pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre : Artmed, 2008.

COLL, S.C. (Org). Psicologia da Educação. Porto Alegre: Artmed, 1999.

DELORS, J. Educação um tesouro a descobrir. 5a ed. São Paulo: Cortez, 2001. 288 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. 184 p.

GADOTTI, M. Histórias das ideias pedagógicas. São Paulo: Ática, 1995.

GASPARIN, J.L. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 5 ed.

Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

GONÇALVES, F. S. Um olhar sobre a interdisciplinaridade. Brasília: MEC, Seed, 2000, p.45-50.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. Organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. 199 p.

LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 1990.

HILGENHEGER, N. Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Tradução de José

Carlos Libâneo. Revue trimestrielle de l'Éducation Comparée, Paris, v. XXIII, n.3-4, 1993. Disponível em: http://professor.ucg.br/SiteDocente/home/disciplina.

asp?key=5146&id=3552. Acesso em: 28 abr. 2021.

MORAES, L.A.Y. O trabalho com projetos na educação infantil. São Carlos, UFSCar. 2006. 82 p.

NASCIMENTO, R.O. Comentários sobre as teorias da mente e a psicologia da educação. APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação Vitória da Conquista Ano I n. 1 p. 41-48, 2003.

PERRENOUD, P. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação perspectivas sociológicas. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993. 201 p.

QUEIROZ, D.C.S.; ROCHA, F.F. Projetos na Educação Infantil. Faculdade Alfredo Nasser. Instituto Superior de Educação. Aparecida de Goiânia, 2010. 52 p. Disponível em: http://www.unifan.edu.br/files/pesquisa/PROJETOS%20NA%20EDUCA%-C3%87%C 3%83O%20INFANTIL%20-%20 Dayse%20Cristina.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TORMENA, A.A.; FIGUEIREDO, J.A. Planejamento: a importância do plano de trabalho docente na prática pedagógica. 2010. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pd e/2010/2010_fafipa_ped_artigo_ana_aparecida_tormena.pdf. Acesso em: 17 abr. 2021.

TURRA, N.N. Metodologias de pesquisa para o estudo geográfico da sociabilidade juvenil. Raega: O espaço geográfico em análise, Curitiba, v. 23, n. 2177-2738, p.340-375, 2011.

VASCONCELLOS, C. S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. 9 ed. São Paulo: Libertad, 2000.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A PANDEMIA DE COVID-19

PATRICIA MIE MIZUTA ITO

Resumo:

O presente estudo tem como objetivo propor uma breve discussão e reflexão a respeito dos problemas relacionados à pandemia de Covid-19 e os inúmeros desafios enfrentados pelos estudantes, professores e famílias na tentativa de uma continuidade a uma educação igualitária e de qualidade.

Sabemos da importância da educação na sociedade e o estudo e entendimento de determinados pontos são cruciais para compreendermos o motivo pelo qual a educação brasileira vem passando por dificuldades incalculáveis deixadas pela pandemia.

Repensar sobre a formação inicial e continuada do professor, a valorização da profissão no país, programas que visem a diminuição da desigualdade social, a implementação de tecnologia nas escolas, o repensar na educação como um todo, as consequências físicas e psicológicas deixadas nos estudantes, e muitos outros pontos são fundamentais para que a pandemia não deixe sequelas piores do que as já enfrentadas. Um novo modelo de educação deve ser visto como uma necessidade de mudança no paradigma de ensino, de um modelo totalmente arcaico para um sistema que insira a tecnologia para todas as escolas e que vise o desenvolvimento global de competências e que acolham os estudantes tão afetados pela pandemia, que atendam as suas necessidades para que todos possam conviver em uma sociedade menos fragmentada, mais justa e humana.

Palavras-chave: Educação brasileira, Covid-19, Consequências da Covid-19 na educação brasileira.

1 INTRODUÇÃO

E sem nenhum preparo ou aviso a pandemia nos acometeu. Ela nos atacou de tal modo que todos os setores foram pegos desprevenidos: saúde, economia, segurança e educação.

Diariamente, em todos os veículos de comunicação tornou-se impossível não falarmos sobre esta pandemia que assolou e desolou o mundo todo em virtude do grande golpe que ela provocou e provoca e o país segue tentando se equilibrar nesta corda bamba de incertezas, angústias e perdas.

No que diz respeito à Educação, conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

(UNESCO), sabemos que a crise causada pelo Covid-19 resultou no encerramento das aulas em escolas e universidades, refletindo mais de 90% dos estudantes do mundo. (UNESCO, 2020)

O fechamento temporário foi justificado pois além de proteger crianças e jovens, reduz as chances de que elas se tornem vetores do vírus para suas famílias e comunidades, principalmente para os idosos e demais grupos de risco, visto que em grande parte dos lares brasileiros há convívio entre eles.

Essa situação emergencial na educação brasileira, no entanto, foi realizada de forma distorcida da realidade socioeconômica dos estudantes e suas famílias. Esses responsáveis estão tendo que se equilibrar entre preocupações com o sustento de suas famílias, trabalho, rotina doméstica, ansiedades, medos, educação dos seus filhos e todos são reféns do que mais parece uma disputa de interesses dos que governam e colocou milhões deles em situação de exclusão social e escolar e trazendo desdobramentos que podem agravar ainda mais as desigualdades dos brasileiros.

2 DESENVOLVIMENTO

Sujeitos de direitos matriculados no sistema público de ensino De acordo com o senso escolar em 2019 considerando as escolas públicas e particulares, havia 47,9 milhões de matriculados em todo o país na educação básica. Destes, 38.739.061 estudantes são da rede pública de ensino.

- 1.250.967 alunos da educação especial, que tem direito ao atendimentoeducacional especializado, inclusive os 160 mil que estão em classes exclusivas.
- 157.448 são estudantes indígenas.
- 5.328.818 são estudantes da educação do campo.
- 33.499.551 estão matriculados nas escolas urbanas, incluindo os que vivemem situação de rua.
- Mais de 5 milhões tem entre 4 e 5 anos de idade.
- Cerca de 1.370.000 estudantes tem entre 5 e 10 anos de idade.
- Mais de 10 milhões estão na faixa entre 10 e 14 anos de idade.
- 34% da população de 0 a 3 anos frequenta a creche.
- 93% da população de 4 a 5 anos frequentam a pré-escola.

Efeitos econômicos

Embora o distanciamento social seja necessário, estas medidas têm efeitos colaterais, como o aumento do desemprego, cortes salariais, queda na demanda por serviços informais, o que prejudica a obtenção de renda principalmente entre as famílias mais vulneráveis. Além disso, o fechamento das escolas leva à suspensão de refeições escolares na rede pública, afetando na nutrição dos estudantes das camadas mais pobres e aumentando os gastos das famílias com alimentação.

Apesar de tudo isso, o distanciamento social de acordo com os estudos que analisaram o impacto de outras epidemias no passado, as regiões que adotaram sofrem menos mortes e se beneficiam de uma recuperação mais rápida da economia após a crise. (Correia, Luck and

Vernes, 2020)

Segundo o IBGE, a taxa de informalidade no Brasil é de 41,1% equivalente a 38,4 milhões de pessoas em serviços sem proteção trabalhista.

A renda desses trabalhadores deve elevar o número de crianças e jovens em situação de pobreza. 5,4 milhões de crianças de 0 a 6 anos (29% do total) vivem em domicílios pobres (renda média mensal abaixo de R$250,00).

De acordo com a pesquisa nacional da saúde aproximadamente 50% de todos os portadores de doenças crônicas participaram do mercado de trabalho no Brasil e 4% da população brasileira de 18 anos ou mais eram simultaneamente portadores de doenças crônicas e trabalhadores por conta própria. (Rachel et al.,2020)

Deste grupo de risco, a maioria dos trabalhadores não pode prestar serviços de casa devido ao tipo de atividade profissional que desenvolvem e por não contarem com recursos como computadores e internet com velocidade rápida.

A partir desse número, pergunta-se qual o futuro da educação num mundo abalado pelo Coronavírus?

Efeitos na educação

Antes disso, o Brasil e outras nações já enfrentavam uma crise de aprendizagem, ou seja, não conseguiam oferecer educação de qualidade para boa parte dos estudantes.

Com o fechamento escolar é conveniente pensarmos que isso significa a interrupção do processo de aprendizagem principalmente para os mais vulneráveis.

A ausência de interação entre estudantes e professores rompe o processo de aprendizagem e se a pandemia durar muitas semanas, não será possível recuperarmos o tempo perdido quando as escolas reabrirem. Também se eleva o risco de aumentar as taxas de abandono escolar, especialmente entre os alunos de famílias em situação de alta vulnerabilidade.

A interrupção das aulas também afeta a rede de proteção social pois muitas crianças tem na merenda escolar a única refeição regular e saudável.

Segundo dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 85 milhões de crianças se beneficiam de programas que oferecem merendas escolares na América Latina de acordo com a Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura, a FAO.

Cerca de 40 milhões de estudantes são beneficiados pelo programa nacional de alimentação escolar (PNAE) no Brasil, de acordo com os dados físicos e financeiros registrados no site do FNDE até o ano de 2015.

Esta nova forma de “levar a escola até o aluno”, estão sendo desafiadoras para todos os envolvidos. Para os professores que em tempo recorde tiveram que reinventar o seu plano de aula, se aventurando em um universo desconhecido para muitos, o ensino à distância e novas tecnologias. Para os responsáveis, que em meio a um turbilhão de atividades e preocupações, estão assumindo o papel de tutores e educadores de seus filhos. Muitos não fazem ideia do que fazer, estão completamente perdidos.

E por sua vez, dos estudantes que

foram separados de seus colegas de turma, afastados de suas rotinas, e estão se vendo em um novo mundo. Agora, é preciso da união, cooperação e boa vontade de todos para o alcance do objetivo que é passarmos por este período com a menor defasagem possível no ensino para o ano letivo de 2020.

Segundo o PNAD, o acesso à educação de meninos e meninas no país que já era problemático antes com 1,3 milhões de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos fora da escola e um plano nacional de educação decenal (2014 – 2024) escanteado pelo governo federal, com apenas 4 das 20 metas tendo sido parcialmente cumpridas até 2019 continuará sendo um desafio para o futuro.

Educação através do EAD

Frente a toda dificuldade, algumas escolas estão se utilizando de ferramentas para o ensino à distância: vídeo conferências, aula por aplicativos, vídeo aulas, apps, etc.

Precisamos repensar o futuro da educação, incluindo a articulação apropriada entre o EAD e o ensino presencial (UNESCO, 2020). Até porque, muitos no Brasil não tem acesso a computadores, celulares ou à internet de qualidade, uma realidade constatada pela Secretaria de Educação de Estados e Municípios no atual momento, além de um número considerável de professores que precisaram aprender a utilizar plataformas digitais, inserir atividades online, avaliar os estudantes à distância e produzir e inserir nas plataformas materiais que ajudam o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e online.

Na pandemia, grande parte das escolas e das universidades estão fazendo o possível para garantir o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-los ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-los corretamente.

Há ainda outros obstáculos graves, especialmente para alunos e professores mais empobrecidos, muitos deles localizados na periferia das grandes cidades, ou zonas rurais. Faltam computadores, aparelhos de telefonia móvel, software e internet de boa qualidade, recursos imprescindíveis para um EAD que resulte em aprendizagem.

No momento atual, muitas escolas, públicas ou privadas, estão exagerando nas expectativas do que professores e famílias conseguem fazer. Há diferenças substanciais entre as famílias, atualmente, em confinamento. Algumas podem ajudar seus filhos a aprender mais do que outras. Fatores como a quantidade de tempo disponível para se dedicar ao estudo dos filhos, auxiliando-os com as aulas online, muitos pais estão em home office cumprindo horário laboral integral e outros tantos precisam trabalhar externamente para garantir a renda mensal, as habilidades cognitivas dos genitores, as possibilidades de acessar o material online, a quantidade de conhecimento inato dos pais pois é algo difícil ajudar o filho se tiverem de aprender algo estranho ou que se conheceu ou aprender. São questões a serem evadas em conta quanto ao papel dos pais na educação dos filhos em tempos de pandemia. Toda essa situação gera um aumento da desigualdade na educação e

no progresso do estudante. (CIFUENTES – FAURA, 2020)

No caso da Educação Infantil, de acordo com o Ministério da Educação, ela atende 8.745.184 crianças, sendo 3.587.292 na creche e 5.157.892 na pré escola correspondente a 34% da população de 0 a 3 anos e 93% de 4 e 5 anos.

Essa frequência aumenta muito entre as crianças de 3 a 5 anos e é um desafio agora com a paralisação ter essas crianças em casa por longos períodos, muitas vezes, sem ter alguém com disponibilidade ou condições para lhes dar atenção ou cuidados necessários. Nesse contexto, há o risco de exposição precoce e demasiada à TV, celulares e tablets.

Estudos mostram ainda que a aprendizagem nesta faixa etária tende a ser fragmentada e descontextualizada quando ela está exposta às telas, sem interações reais.

É notório, do ponto de vista pedagógico, que estamos enfrentando desafios de aprendizado já que nessa faixa etária o ensino advém de experiências concretas e interativas em que aulas mediadas por tecnologias não são suficientes.

Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria, tanto por razões de saúde quanto por razões pedagógicas, o ensino à distância não é um recurso recomendável as crianças na primeira infância. Para os menores de 2 anos, ela recomenda que as crianças não sejam expostas as telas. E para as de 2 a 5 anos uma exposição limitada de 1 hora por dia.

Os números ainda mostram que essa modalidade de ensino não atende à maioria da população mais vulnerável pois normalmente não tem computadores com internet e frequentam escolas públicas que muitas vezes não tem a estrutura para oferecer ensino online.

Parcerias com as Famílias

Não bastassem todas estas dificuldades, os colégios e os professores ainda estão tendo que lidar com a insatisfação de muitos pais, que não aceitam uma ou outra forma de trabalho em equipe, ou que não conseguem acessar as plataformas, ou ainda alegam que, não pagam a instituição para terem que lecionar. Alguns ameaçam cancelar as matrículas das crianças, e outros realmente tiram seus filhos, por acharem que estão pagando por um serviço que não está sendo efetivo, na opinião dos mesmos.

Quem sofre com tudo isso é o aluno, que está recebendo esta carga de tensão vinculada dos responsáveis e a cobrança de resultados pela escola.

Este é um momento em que precisamos unir forças e esforços. Família e escola devem estar na mesma sintonia e com a mesma vontade de fazer dar certo. No processo de ensino em casa, muitos pais ficam em dúvida de como ensinar ou não entendem o que foi proposto pela escola. Dessa forma, a criação de um canal de comunicação direta seria uma forma eficaz de sanar dúvidas surgidas e ajudar estes responsáveis.

Quando necessário, um suporte individualizado para esclarecimento de dúvidas, tanto da parte dos pais quanto dos filhos é fundamental pois somos seres únicos e com necessidades diferentes. É importante que a escola tenha este recur-

so. A assimilação de um conhecimento varia de indivíduo para indivíduo e fazendo desta forma, a instituição mostra que se importa com cada aluno e cada responsável.

Este é um momento em que precisamos estreitar o elo social entre as famílias e escola. As famílias devem estar dispostas a cooperar e ter mais empatia pelos profissionais da educação. Já estes profissionais devem estar atentos aos seus alunos e as reivindicações destes pais ou responsáveis, para que a elaboração de atividades e escolhas das mídias e tecnologias utilizadas, seja inclusivo. Manter a linha de comunicação aberta entre a escola e a comunidade é fundamental para alcançarmos uma educação de qualidade. E apesar de estarmos passando por um momento caótico, existe a possibilidade de termos um ensino mais eficaz possível, alcançado através de medidas como: correta utilização dos meios tecnológicos digitais, um planejamento educacional voltado as necessidades reais dos alunos, considerando seu nível de maturação e desenvolvimento cognitivo e comunicação e interação escola – família.

Impactos do confinamento

Não podemos esquecer que saúde física e mental andam juntos. A duração prolongada do confinamento, a falta de contato pessoal, o medo de ser infectado, a falta de espaço em casa torna o estudante menos ativo fisicamente do que se estivesse na escola, e a falta de merenda para os alunos menos privilegiados são fatores de estresse que atingem a saúde mental de boa parte dos estudantes da educação básica e seus familiares.

É importante reduzir os níveis elevados de ansiedade, depressão e de estresse que o confinamento provoca em todos (MAIA, DIAS< 2020).

Quando o estresse surge da percepção de um evento ameaçador, estudos apontam que o modelo para lidar com ele envolve o atendimento a três necessidades psicológicas universais que valem tanto para a criança quanto para o adulto (Enumo et al; in press; Skinner & Wellborn, 1994):

- Relacionamento ou senso de pertencimento: trata-se de se sentir aceito ecompreendido pelos outros, ter relações próximas estáveis, seguras e duradouras.

- Competência: sensação de manter o controle da situação de forma eficazpara gerenciar desafios e cumprir metas e objetivos.

- Autonomia: ter a chance de agir e acreditar em sua capacidade de realizartarefas ou tomar decisões, assumindo as consequências do seu próprio comportamento.

Compreender essas relações e emoções é fundamental para ajudar os estudantes a desenvolver a autopercepção, ajudá-lo a criar regras de interpretação de suas experiências e mecanismos para regular suas emoções adequadamente.

Esse momento da pandemia é, portanto, uma oportunidade de estimulá-los a refletir sobre o que estão sentindo e como estão reagindo as diferentes situações.

Não há dúvidas de que o contexto

de estresse ocasionado pela COVID-19 atrapalha a formação desse ambiente familiar propício ao desenvolvimento de jovens e crianças. Em alguns ambientes familiares, que nem sempre são amorosos ou seguros, a situação tende a se agravar. Nos lares em que sofrem com a falta de estimulação adequada ao seu nível de desenvolvimento, violência, maus tratos, negligência e conflitos, práticas parentais com disciplina abusiva e coercitiva, desnutrição, baixa escolaridade, desemprego, instabilidade financeira, alta densidade habitacional no lar, problemas de saúde mental dos pais, entre outros, os problemas existentes podem ser potencializados pelo distanciamento social e pelo estresse.

Exemplo disso é a violência doméstica. Desde o início desta situação, a Organização Mundial da Saúde (OMS) tem alertado para o aumento abrupto de casos de violência contra mulheres e crianças (Mlambo – Ngcuka, 2020). São várias formas possíveis de violência contra a mulher: física, psicológica, sexual, patrimonial e moral. Em relação as crianças e adolescentes, existem o abuso sexual, os maus tratos físicos e emocionais e a negligência.

O IBGE salienta que 68% dos casos de violência sexual contra a criança e adolescentes ocorreram dentro de casa em 2018, e a maioria dessas vítimas são do sexo feminino. Também relata que 2,4 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos estão em situação de trabalho infantil.

Para cada 3 meses de quarentena, pode-se esperar o acréscimo de 15 milhões de casos de violência doméstica contra a mulher.

A visão de articulação entre as políticas é importante e na era dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODSs) é urgente renovar o foco para a redução das desigualdades e reinventar esforços e mecanismos criativos de conexão com as famílias, ampliando as iniciativas baseadas em evidências científicas e em direitos humanos em prol da sobrevivência, saúde e bem estar de crianças, mulheres, gestantes e famílias.

Importância de boas políticas públicas Quando as escolas reabrirem, e, em algumas partes do mundo, tal evento já começou a ocorrer, a emergente recessão econômica, certamente, aumentará as desigualdades e poderá reverter o progresso obtido por alguns países na expansão do acesso educacional e na melhoria da aprendizagem. Por isso, é necessário que os países reconheçam o problema, o que não fizeram quando a COVID-19 começou a se espalhar pelo mundo e criem políticas voltadas especificamente para a educação.

Conforme a UNESCO, a queda natural na aprendizagem poderá alastrar-se por mais de uma década se não forem criadas políticas públicas que invistam em melhorias de infraestrutura, tecnologias, formação, metodologias e salários, além do reforço da merenda, melhor aproveitamento do tempo, tutoria fora do horário de aulas e material adicional quando possível (UNESCO, 2020).

Além disso, os secretários de educação e os gestores das escolas precisam pensar na saúde mental de todos, até porque, os professores também estão desgastados e fragilizados. Se os educadores ficarem exaustos mentalmente, e apro-

ximarem-se de um esgotamento físico e mental, não poderão ajudar a si ou aos alunos (MAIA; DIAS, 2020).

Alunos com necessidades especiais, migrantes e refugiados

As crianças com deficiência, especificamente, estão expostas a um maior risco de contaminação pelo vírus por diferentes motivos como inacessibilidade de lavatórios que dificultam a higienização, impossibilidade de manter distanciamento social devido a necessidade de apoio contínuo para atividades de vida diária, possíveis condições de saúde preexistentes, uso de tecnologias assistivas que aumentam a exposição ao risco de contágio, maneiras ao acesso à informação sobre medidas de prevenção e de enfrentamento, dificuldade na compreensão de hábitos de prevenção, etc.

As crianças refugiadas ou migrantes também se mostram particularmente vulneráveis pela situação itinerante em que se encontram. Frequentemente suas famílias se aglomeram em abrigos ou periferias de grandes centros urbanos, locais marcados pelas precárias condições de habitabilidade, sem acesso a saneamento básico ou água potável. Além disso, enfrentam barreiras culturais e linguísticas que dificultam a comunicação entre esses grupos com os profissionais.

No caso das crianças com deficiências, as alternativas propostas pelas escolas, muitas vezes, representam barreiras à continuidade dos estudos. Isso sobrecarrega ainda mais os familiares e cuidadores, que são responsabilizados por criar soluções de acessibilidade adaptadas de material para que as crianças possam acompanhar a turma. Quando isso não ocorre, inviabiliza-se a continuidade dos estudos, aprofundando a desigualdade na educação. Acolher as angústias e a frustração das crianças e suas famílias, é essencial para minimizar as repercussões do provável sentimento de que são preteridas, ou foram deixadas para trás.

É fundamental para elas que as informações sobre a pandemia sejam disponibilizadas com ampla acessibilidade (audiodescrição, legendas, libras, etc), de forma compreensível e apropriada ao estágio de desenvolvimento, com materiais explicativos em linguagem simples, e com diversos formatos, dando preferência a ferramentas de apoio à comunidade que já são por eles conhecidas.

Planejar o dia e mantê-lo o mais próximo possível da rotina habitual podem ser um fator protetivo contra o surgimento de sintomas relacionados a ansiedade e ao estresse.

A exposição das tecnologias de forma passiva não se aplica aos casos de crianças não verbais, que fazem uso da tecnologia como recurso de comunicação suplementar aumentativa. Nestes casos, o livre acesso deve lhes ser garantido, cuidando para que possam brincar também com menor necessidade das telas.

As telas ou o telefone também podem garantir contato importante às crianças refugiadas ou migrantes com seu país de origem, o que pode ser estimulado como estratégias para apaziguar a saudade e o sofrimento nesse momento.

Ainda no que diz respeito ao uso consciente das tecnologias, um alerta im-

portante é que a exposição em ambientes virtuais abre caminho para ação de criminosos sexuais e torna a criança vulnerável para a exploração sexual. Por este motivo, faz-se necessário estar atento aos sites que a criança acessa, acionar o controle parental e o modo restritivo nas páginas de acesso.

3 CONCLUSÃO

Embora o Brasil ainda esteja sendo acometido pela pandemia de COVID-19, é prudente e recomendável que esse vírus fará parte do nosso ambiente por um tempo ainda imprevisível.

O mais rico aprendizado que poderá ficar desse período é o cuidado mútuo entre as pessoas e destes com o ambiente em que vivemos.

Oferecer subsídios para a prática de profissionais que trabalhem junto aos estudantes e seus familiares, buscando auxiliá-los a lidarem com situações desafiadoras que temos enfrentado.

Atenção às demandas específicas de saúde de todos, em especial aos mais vulneráveis, refugiados, migrantes e portadores de necessidades especiais.

As diretrizes para a fase de reabertura das escolas e creches devem ser objeto de uma ampla discussão e busca de entendimento entre diversas áreas de conhecimento, diferentes grupos profissionais e distintos setores de políticas públicas, nos níveis municipal, estadual e federal. Nessa perspectiva, na direção de um planejamento compartilhado, consciente e baseado nos direitos humanos e todas as pessoas envolvidas.

Para que essas condições sejam visíveis nas unidades escolares tanto públicas como privadas, é necessário um trabalho em conjunto das áreas da saúde, educação e assistência social, no sentido de definir os cuidados necessários que deverão ser seguidos no momento de retomada das escolas e creches.

As experiências de crise são também desafiadoras e oferecem oportunidades para o ser humano aprender novas formas de enfrentar as adversidades e ativar processos de resiliência.

Em tempos como esses, em que assistimos diariamente o trágico espetáculo de algo sério como uma pandemia ser friamente transformada em oportunidades para atender interesses econômicos e partidários, as sensíveis sementes estão sendo lançadas em um solo árido demais para germinar. Apesar disso, nós professores mesmo sozinhos e sem qualquer apoio, não nos cansamos de trabalhar para regar e manter vivos os pequenos jardins, pois eles são a esperança de que um dia tenhamos um mundo melhor para todos.

A pandemia tem gerado um intrigante efeito de exaltar questões que já existiam, mas que mantinham certa camuflagem, como a desigualdade social, os males da globalização, a fragilidade dos sistemas e ensino e da saúde.

A nova escola no cenário pós-coronavírus terá que ser mais humana. Terá que aperfeiçoar suas relações com as famílias e acolher e escutar seus alunos, cuidando do seu desenvolvimento integral: corpo, mente e emoções.

É importante estabelecer estraté-

gias para reabertura das escolas considerando zonas de maior e menor risco e criar protocolos de higienização dos espaços antes da ocupação dos estudantes.

Em termos pedagógicos, é crucial avaliar práticas de ensino a distância que podem ser mantidas após a reabertura das escolas, se beneficiando da estrutura posta em funcionamento durante a pandemia.

O Brasil está longe de ser um país igualitário, infelizmente não seremos um país de todos, para todos e com todos enquanto tivermos governantes que não sabem o que realmente significa a educação.

Lutemos por um país que prestigie a educação, a ciência e a tecnologia, pois estas áreas são as únicas capazes de transformar o mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Decreto n 6949 (2009, 25 agosto). Dispõe sobre a Convenção Internacional

Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Seu Protocolo Facultativo, assinados em

Nova York,em 30 de março de 2007. http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/ato2007-

2010/2009/decreto/26949.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP n 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária anual, em razão da Pandemia de Covid-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 jun.2020.

Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (2020). Recomendações do CONANDA para a proteção integral a crianças e adolescentes durante a pandemia do Covid-19. http://site.cfp.org.br/wp-content/early/2020/04/22/wnl.0000000000009632

Comitê Científico do Núcleo Ciência pela Infância: Repercussões da Pandemia de Covid-19 no Desenvolvimento Infantil/ Alícia Matijalvich Manitto... et al; tradução de Melissa Harkin – São Paulo: Fundação Cecília Vidigal, 2020.

CORREIA, S. Luck, S and Verner, E (2020). Pandemics Depress the Economy, Public Health Intervention Do Not: Evidence from the 1918 Flu.

ENUMO, S. R. F., Weide, J.N., Vincentini, E.C.C., Araujo, M.F., & Machado, W.L. Enfrentando o estresse em tempos de pandemia: Proposições de uma Cartilha. Estudos de Psicologia (Campinas), in press.

Fundo das Nações Unidas para a Infância (2020). 30 anos da Convenção sobre os direitos das Crianças. http://www.unicef.org/brazil/relatorios/30-anos-da--convenção-sobre-osdireitos-da-criança

Fundo das Nações Unidas para a Infância (2020). Migrantes e refugiados recebem itens de higiene para se proteger do coronavírus. http://www.unicef.org./brazil/comunicadosde-imprensa/migrantes-e-refugiados-recebem-itens-de-higiene-para--se-proteger-docoronavirus

MLAMBO- N Gaika, P. (08 de abril de

2020). Violência contra mulheres e meninas é pandemia das sombras. Fonte: Nações Unidas Brasil: http://nacoesunidas.org/artigo-violenciacontra-mulheres-e-meninas-e-pandemia-das-sombras/

Organização das Nações Unidas (2018). Disability and development report. http://social.un.org/publication/UN-Flagship-Report-Disability-Final.pdf.

RACHEL, B., Nunes, L., Rocha, R. Lago, M. e A. Fraga (2020). Conter a curva no Brasil? Onde a Epidemiologia e a Economia se encontram. Nota Técnica n. 4. IEPS: São Paulo.

Sociedade Brasileira de Pediatria (2020). Manual de Orientação Menos Telas Mais saúde. http://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-

_menostelas__Maissaude.pdf

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a Covid-19.Paris:Unesco/6abr.2020. http://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-daeducaçao-da-unesco-apela-ao-planejamentoantecipado-o-aumento-das.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS CONSEQUÊNCIAS DEVIDO A PANDEMIA DE COVID-19

PATRICIA MIE MIZUTA ITO

Resumo:

O ensino remoto imposto pelas medidas de isolamento social a Covid 19 tem se mostrado um desafio para todos os níveis de ensino e em especial, para a educação infantil o desafio se tornou ainda maior. E foi exatamente o que aconteceu em 2020, quando a pandemia do Coronavírus começou.

Na tentativa de proteger os pequenos e seus familiares, o "fique em casa" passou a fazer parte da vida das pessoas de todo o mundo, inclusive das crianças. Com isso, as atividades que antes eram feitas com os colegas ou até no parquinho passaram a ser realizadas em frente a uma tela.

Mas como tudo isso afetou a formação e o desenvolvimento das crianças em idade da educação infantil? A resposta certa ainda não é possível de ser dada. Provavelmente, só será conhecida ao longo dos anos, quando essas crianças estiverem evoluindo em sua trajetória escolar.

No entanto, que o impacto será grande, ninguém duvida. Afinal, a mudança foi extrema e repentina.

Na maioria das redes de ensino do Brasil, o ano letivo iniciou-se em fevereiro de 2022 com aulas 100% presenciais. Apesar dos aumentos de casos de Covid 19, especialistas recomendam que as escolas se mantenham abertas, considerando todo o impacto da pandemia na educação, sobretudo entre os estudantes de famílias em situação de vulnerabilidade.

O Brasil é o país que por mais tempo funcionou apenas com o ensino remoto (13 meses). De acordo com o levantamento do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) em parceria com Cenpec Educação, estima- se que 5 milhões de crianças ficaram sem aulas em 2020.

Dados do MEC

A educação infantil no Brasil atende de cerca de 8.745.184 crianças sendo 3.587.292 na creche e 5.175.892 na pré escola correspondendo a 34% da população de 0 a 3 anos e 93% de 4 a 5 anos, de acordo com o ministério da educação (MEC).

Segundo a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), documento do MEC que norteia o ensino no país, durante a educação infantil o principal é promover interações e brincadeiras por meio das quais a criança se desenvolve emocional e cognitivamente, ou seja, a palavra de ordem é estimular. Dos 0 aos 5 anos, a criança está formando várias habilidades que serão fundamentais para o aprendizado pelo resto da vida escolar.

De acordo com uma reportagem publicada pela CNN Brasil (2021), em 2020 foram aproximadamente 5,5 milhões de crianças e adolescentes sem acesso à educação, e o número entre 6 e 17 anos que abandonaram as escolas chegou a 2,38 milhões (3,8% dos estudantes). Adicionalmente 4,12 milhões de alunos (11,2%) embora matriculados e sem estar em período de férias, não receberam nenhuma atividade escolar, consequência do ensino online.

Para a educação infantil, de 0 a 5 anos, as consequências do ensino na pandemia foram igualmente alarmantes.

Os pontos principais são:

- Aprofundamento das desigualdades educacionais, com aumento das diferenças entre crianças vulneráveis e não vulneráveis, é uma ferida exposta no país.
- A diferença de atividades que ajudam a estimular as crianças, como pintar, desenhar, recortar e ouvir histórias, são mais frequentes entre famílias com nível socioeconômico mais alto. A diferença chega a mais de 20 pontos percentuais entre os mais ricos e os mais pobres
- Sobre os hábitos das crianças durante a pandemia constatou-se que mais de 30% das crianças apresentam níveis baixos de qualidade de sono, exercício e frequência de estada ao ar livre abaixo do adequado.
- 32% das crianças tiveram tempo de exposição às telas acima do considerado adequado.
- Para mais de 60% das famílias de crianças na escola pública, a falta de acesso ou a baixa qualidade do acesso a internet foi uma das grandes dificuldades nas atividades remotas. Na escola privada, o problema atinge apenas 17% das famílias. Esse baixo acesso ao ambiente escolar remoto também compromete a relação com o professor e o aprendizado.
- Mais de 30% das famílias de crianças em escola pública não mantiveram nenhum contato com os professores durante a pandemia. O percentual cai para 20% no caso de famílias de crianças em escolas privadas.
- Mais da metade das crianças em processo de alfabetização na rede pública brasileira ficaram no mesmo estágio de aprendizado, ou seja, não aprenderam nada de novo durante a pandemia. Entre os estudantes brancos, 57% teriam aprendido coisas novas segundo a percepção dos responsáveis. Entre os estudantes negros, esse índice cai para 41% (FUNDACRED, 2021).

• Se acordo com a pesquisa Repercussões da Pandemia de Covid 19 no Desenvolvimento Infantil, do núcleo de Ciências pela Infância (NCPI), o distanciamento social pode acentuar ou fazer surgir algumas dificuldades funcionais e comportamentais nas crianças (Portal Aprendiz, 2021). O estudo apresenta evidências neurocientíficas que comprovam que o cérebro das crianças de 0 a 6 anos está reagindo, neste contexto, da mesma maneira que reagiriam a conflitos e desastres naturais. Além do medo e do estresse, é possível observar irritabilidade, maior apego aos pais, agitação e até mesmo infantilização nas falas e comportamentos agressivos (Portal Aprendiz, 2021).

Tantos dados e números evidenciam a necessidade do olhar e a importância da educação infantil no desenvolvimento das crianças na primeira infância. É necessário que as garantias dessas crianças sejam vistas, valorizadas e colocadas em prática na sociedade. E a escola é um desses lugares vitais onde a gente "coloca em prática".

Diferenças socioeconômicas se refletem nós estímulos para a aprendizagem

Inúmeros estudos mostram que os estímulos que as crianças recebem dos pais ou cuidadores são fundamentais para que se desenvolvam de maneira saudável. É consenso entre especialistas de diversas áreas, inclusive, que as experiências e oportunidades de bons relacionamentos nos primeiros anos de vida podem ter impactos positivos na vida adulta

Incentivo a leitura cresce na Pandemia

Apesar de diferenças existentes, pode ser visto como positivo o fato de as famílias, mesmo as de menor nível socioeconômico, se dedicarem a realizar atividades de arte, música ou leitura com os filhos. Para surpresa dos pesquisadores, que em 2019 já haviam coletado dados sobre o assunto, houve uma prática em especial que cresceu durante a Pandemia nas famílias de escola pública. O aumento é de cerca de 15%: em 2019, em média 30% das famílias liam e folheavam livros para os filhos e em 2020, 45% das famílias disseram fazer isso frequentemente ou muito frequentemente.

Isso é muito interessante pois muito se fala sobre a importância do desenvolvimento integral relacionado a oportunidade de aprendizagens amplas, incluindo aspectos como desenvolvimento do vocabulário, da coordenação motora fina e grossa e interação com os pais, por exemplo.

Apesar disso, o número de alunos com 6 e 7 anos que ainda não sabem ler ou escrever cresceu 66% na pandemia, afirma nota técnica do Todos pela Educação. De 2019 para 2021, esse contingente de crianças passou de 1,4 milhão para 2,4 milhões.

Em termos relativos, o percentual de crianças de 6 e 7 anos que segundo seus responsáveis não sabiam ler e escrever foi de 25,1% em 2019 para 47,4% e 44,5% em 2021, sendo que entre as crianças brancas o aumento foi de 20,3% para 35% no mesmo período.

Também é possível visualizar uma diferença relevante entre as crianças residentes dos domicílios mais ricos e mais pobres do país. Dentre as crianças mais

pobres, o percentual que não sabiam ler e escrever aumentou de 33,6% para 51% entre 2019 e 2021. Dentre as crianças mais ricas, o aumento foi de 11,4% para 16,6%.

No fundo, isso evidencia que o ensino remoto teve um alcance baixo, deixando as crianças mais pobres de fora, o que revela uma questão estrutural onde a desigualdade é marcada por questões de raça e cor.

Mais telas - menos movimento, sol e ar livre

Conseguir manter uma rotina saudável durante o isolamento social tem sido um desafio para as famílias. O estudo mostrou que mais de 30% das crianças apresentam níveis de quantidade de sono, de exercício e frequência de estada ao ar livre abaixo do adequado. A exposição às telas também piorou: 53% dos responsáveis falaram que aumentou o tempo de uso de smartphone, tablet, computador ou TV pelas crianças. Para 37% dos pais, os filhos ficam 4 horas ou mais em frente a tela, sendo que o considerado adequado pela Organização Mundial de Saúde é de não mais que 1 hora para a faixa etária de 4 e 5 anos.

A pandemia também impactou negativamente no desenvolvimento da expressão oral e corporal, no relacionamento interpessoal e até na nutrição das crianças durante o isolamento.

O estudo traz ainda dados sobre o contexto relacionado à saúde e atividade econômica dos adultos, visto que esses aspectos podem afetar a disponibilidade dos responsáveis bem exercer a parentalidade positiva, impactando assim no bem estar da criança.

Alguns dos dados coletados mostram que 15% dos responsáveis pelas crianças perderam seus empregos no período, enquanto o percentual deste grupo que sofreu diminuição de renda chegou a 27%.

Volta às aulas híbridas ou presenciais

A educação em 2021 foi realmente desafiadora. No entanto, desafios mostram a superação e essa tem sido a palavra de ordem para todos os professores ao longo deste ano.

Se 2020 foi o ano de aprender a dar aulas remotas, 2021 foi o ano de se adaptar aos protocolos de biossegurança com aulas de máscara, medição de temperatura, escolas sem recreio, entre outras medidas.

Em meio a um cenário preocupante, o que vimos foram alunos aprendendo de uma maneira nova e professores vencendo as dificuldades cada dia mais.

E tudo isso com poucos investimentos, já que o gasto público total do país com ensino ficou em torno de 4% do produto interno bruto (PIB), mesmo patamar em 2018, antes da pandemia. Mas, os professores superaram mais essa barreira e trabalharam com o que foi possível.

O ano de 2021 certamente ficará marcado na história como o ano em que os professores mostraram porque são considerados super-heróis.

Ensino presencial e online

Com a retomada das aulas, algumas crianças permaneceram em casa e outras na escola. Assim, os professores tiveram

que se adaptar a duas formas de ensinar ao mesmo tempo: presencial e online.

Nas aulas virtuais foi preciso superar e adequar o ensino a distância com diferentes recursos. Já nas presenciais, houve a necessidade de respeitar todos os protocolos de segurança para garantir a saúde de todos.

Vacinação

O que permitiu essa retomada foi o avanço da vacinação em professores e agora para as crianças de 11 a 5 anos o que permitiu que as crianças do ensino infantil fossem contempladas e com maior segurança para o retorno às escolas.

Valorização dos professores

Outro fator interessante de 2021 é que os professores, finalmente, começaram a ser mais valorizados no Brasil. Um estudo feito pelo Instituto Datafolha apontou que 89% das famílias passaram a valorizar mais o trabalho dos professores depois da pandemia, reconhecendo que os docentes exercem um trabalho mais desafiador do que acreditavam antes da pandemia de Covid-19. O mesmo estudo também indicou que 89% dos responsáveis começaram a entender melhor que os professores precisam de muito preparo para dar aulas.

Importância da Educação Infantil na primeira infância

A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade como mostra o artigo 29 da lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diz que a educação infantil deve ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar. O documento complementa, dizendo que cabe ao educador refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

Neste contexto de pandemia de Covid 19, em que o distanciamento social foi uma das estratégias adotadas para evitar a propagação do contágio do vírus, e que com o planejamento de retomada de atividades presenciais nas redes públicas de ensino, os municípios sentiram dificuldade em trabalhar às brincadeiras e interações - atividades individuais e coletivas - como pede a BNCC, respeitando as orientações sanitárias de distanciamento, e retardaram o possível retorno presencial desta etapa da educação, vimos falar sobre a importância dela.

Este é o momento escolar em que as crianças começam a interagir e descobrir o mundo à sua volta, fora do seu ambiente familiar, fazendo amigos e aprendendo a conviver e respeitar as diferenças culturais.

Dessa forma, o ambiente escolar da educação infantil é o primeiro local em que as crianças terão contato fora de suas zonas de conforto e passarão a socializar com outras crianças e adultos de forma

mais intensa e frequente. Pois os primeiros anos de vida das crianças são de extrema importância para o desenvolvimento das habilidades sociais e expressivas. Assim, esse ambiente escolar passa a ser a porta de entrada de um novo conhecimento e de um mundo diferente para eles.

A partir disso, na educação infantil se trabalham as potencialidades da criança como um ser social, valorizando seus conteúdos e apresentando as cores, formas, letras, palavras, números, quantidades, sons e gostos. Por conseguinte, se faz uso dos sentimentos e sensações das crianças que ao.se misturarem acabam ocasionando um mundo de experiências, descobertas de possibilidades diversas para eles.

Neste contexto, eles passarão a desenvolver necessidades básicas que por sua vez serão fundamentais para esse indivíduo durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

Considerando que a escola tem como papel fundamental durante a educação infantil, a função de despertar nas crianças a percepção de mundo dinâmico no qual eles estão inseridos, cumpre evocar os 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pela BNCC, quais sejam:

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

- Brincar cotidianamente de diferentes 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

- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimento, decidindo e se posicionando.

- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

- Expressar como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos por meio de diferentes linguagens.

- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de aí e de seu grupo de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Nessa faixa etária de educação infantil, todos os momentos nos quais as

crianças estão vivenciando dentro ou fora do ambiente escolar são educativos e envolvem cuidados. Visto que, na medida em que estão constantemente aprendendo, elas compreenderão o mundo que as rodeia através de suas interações diárias. Dessa forma, a utilização dos jogos, brinquedos e brincadeiras quando bem conduzidos pelos professores conseguem modificar ideias, pensamentos, comportamentos e dizeres dessas crianças. Então, a brincadeira tem importância em si mesma e, por isso, deve ser valorizada pelos professores da educação infantil, fazendo com que todas as atividades e propostas pedagógicas sejam enriquecedoras. E assim, percebendo nas atividades individuais e coletivas, nas brincadeiras, nos jogos, nos brinquedos, nos movimentos das crianças e nas atividades corporais momentos de ensino e aprendizagem tão importantes quanto.

Assim, a manutenção do ensino remoto para este público exige demasiado empenho e disponibilidade dos familiares, pois as atividades direcionadas não são passíveis de serem realizadas com autonomia pela própria criança, além de constituir um desafio para o professor no planejamento delas.

É bem verdade que durante um tempo, os familiares e responsáveis passaram a ser vistos como mediadores nas rotinas diárias das tarefas escolares e tiveram a oportunidade de participar de forma ativa na educação da criança, porém, dado o longo período de fechamento vidas escolas, muitas perceberam como é grande o desafio de se realizarem atividades lúdicas como jogos e brincadeiras através de smartphones, tablets e computadores a distância com crianças em pré escolas e creches. Isto porque:

- Crianças desta faixa etária não devem passar muito tempo em frente a telas. Mesmo os mais importantes vídeos devem ser rápidos, claros e objetivos.

- Os pequenos perdem o interesse rapidamente, clareza e objetividade são fundamentais.

- Vídeos curtos com atividade de psicomotricidade, coordenação motora fina, coordenação motora global etc, precisam ser repetidos muitas vezes, pois são atividades cotidianas no espaço escolar.

As demais atividades envolvendo leitura e interpretação (os pais lendo um livro e gravando a interpretação da criança), experiências de ciências (do tipo plantar o grão de feijão), atividades manuais como massa de modelar, lápis de colorir, materiais recicláveis e outros, assim como as atividades físicas que trabalham a consciência corporal (tipo dançar, jogos coletivos, andar sobre linha reta no chão), igualmente dependem exclusivamente de supervisão de um adulto, de preferência com o mínimo de instrução para compreender as respostas que a criança dá a cada estímulo.

Por isso, ainda que não esteja claro para alguns, a educação infantil contribui, sim, na formação do indivíduo e, consequentemente, do cidadão ativo e participante da sociedade, pois transmite valores, regras e atitudes essenciais que serão lembrados e utilizados por toda a vida, proporcionando experiências e interações com o mundo social e físico de forma ajustada às sucessivas idades que abrange, seguindo princípios pedagógicos de acor-

do com o desenvolvimento precoce.

O brincar exige participação e engajamento, com ou sem o brinquedo, sendo uma forma de desenvolver a capacidade de manter-se ativo e participante. Tem ainda a vantagem de proporcionar alegria e divertimento, sendo um impulso no desenvolvimento da criatividade, na competência intelectual, na força e na estabilidade emocional, lidando diretamente com sentimento de alegria e prazer.

Não podemos deixar de falar da autonomia, que é um dos objetivos primordiais da educação infantil. Em um processo contínuo, incentiva-se a criança aos cuidados com o corpo, a organização de seus materiais, a colaboração na organização da sala, a boa alimentação, a adesão de hábitos saudáveis, a responsabilidade, a construção autônoma das atividades, a exposição de ideias e pensamentos e ao desenvolvimento do senso crítico- reflexivo e da autoconfiança, entre outros aspectos.

A autonomia é essencial a vida, pois o homem, enquanto cidadão e sujeito ativo da comunidade, precisa ser capaz de governar a si mesmo, visando o seu bem-estar e o do outro, podendo agora com segurança e eficiência na busca por seus sonhos e sua realização pessoal.

Por fim, cito a psicomotricidade já que o movimento é a forma que as crianças utilizam para conhecer a si e ao mundo e então encontrar competências para atuar no meio em que vivem, desenvolver o toque, a segurança, o traçado, a ação motriz, o controle sobre os braços, as pernas e o movimento em geral, a direção, etc. Atividades como correr, pular, dançar, desenhar, utilizar a massinha de modelar, entre outras, geralmente ocorrem diariamente na educação infantil.

Neste viés, compreendo que os obstáculos mais evidentes enfrentados por essas crianças no contexto atual, se referem a socialização e afetividade, adaptação a rotina, coordenação motora fina, manuseio de materiais didáticos, aprendizado e egocentrismo aguçado, pois muitas crianças não possuem convívio frequente com outras da mesma faixa etária estando apenas em casa. Caso esse convívio ocorra, ele acontece em situações informais, causando nas crianças uma enorme dificuldade em se relacionar com o outro, em partilhar e se integrar ao grupo, esperar sua vez, seguir a rotina, as normas e regras estabelecidas no cotidiano da escola.

Muitas emoções como ciúme, medo, tristeza, tédio, ansiedade e surpresa, apresentam-se desde a primeira infância, podendo levar a criança a reagir de maneira agressiva, apática ou exibicionista. Na escola, cabe aos educadores da educação infantil interferir nesses conflitos através de trabalhos em grupo, do estabelecimento de regras, do respeito ao próximo e da imposição de limites. Desse modo, são proporcionados momentos em que as crianças aprendem a esperar sua vez, a dividir e a lidar com as diferenças, percebendo-se membro de uma sociedade onde nem sempre elas serão consideradas o centro das atenções.

Uma vez entendido o verdadeiro sentido dessa etapa da educação e a sua importância em relação à formação da pessoa, a educação disporá de novos rumos que engrandeçam a sua ação para as

crianças desde a primeira infância, como instrumento que colabora para a formação crítica e reflexiva do cidadão.

Parceria com as famílias

Com o isolamento social causado pela pandemia de Covid 19, professores desta etapa ficaram muito mais dependentes das famílias para promover o aprendizado e desenvolvimento das crianças. Criar a rotina de estudos não é fácil porque as famílias precisam coordenar a vida profissional e os afazeres domésticos com uma infinidade de porquês por minutos vindo das crianças. Por mais que a tecnologia ajude, o distanciamento entre professor e aluno nestas horas traz uma série de dificuldades.

A parceria e a confiança com pais é importante também para que o professor tenha clareza sobre o que tem sido feito em casa. Neste momento, os pais ficam responsáveis por fazer o registro pedagógico das atividades, seja das brincadeiras ou do que a criança fez no livro didático para que ele possa compor o portfólio da criança.

As escolas estão constatando a concretização nas famílias da presença dos pais no processo de apoio ao ensino de forma mais significativa, as famílias estão reavaliando que a educação é um trabalho que é o ensinar a andar, falar, respeitar, ter princípios éticos é um trabalho que lhe cabe, enquanto a escola deve apoiar, sim, a educação, mas deve concentrar forças nos processos humanos não naturais como ler, escrever, fazer contas.

Este é um momento em que precisamos unir forças e esforços. Família e escola devem estar na mesma sintonia e com a mesma vontade de fazer dar certo.

Competências socioemocionais na pandemia de Covid19

A pandemia já alterou a lógica de como funcionamos como sociedade e a escola precisa se preparar para atuar nesse novo mundo. Nesse sentido, o desenvolvimento das competências socioemocionais foi primordial. Elas ganharam uma grande relevância no período de crise e continuarão necessárias nesse processo de volta à rotina.

Professores e alunos desenvolveram resiliência e capacidade de inovação, para se adaptar ao novo cenário. Também terão que trabalhar a autogestão, uma vez que a educação e o trabalho remoto devem permanecer em algum nível, além de aperfeiçoar competências ligadas à empatia, que é um dos maiores aprendizados deixados pela pandemia.

A nova escola no cenário pós-coronavírus terá que ser mais humana. Terá que aperfeiçoar sua relação com as famílias e acolher seus alunos, cuidando do seu desenvolvimento integral: corpo, mente e emoções. Ficou evidente a importância de se trabalhar necessidades de desenvolvimento humano já enumeradas pela nossa Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

O que são competências emocionais?

Trata-se de um conjunto de competências relacionadas às próprias emoções e à capacidade de se relacionar com o outro. Elas estão presentes no dia a dia de qualquer pessoa e são essenciais para que o indivíduo tenha uma vida saudável,

se sentindo bem consigo mesmo e com o outro. São “capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas”.

Alguns exemplos são: empatia, amabilidade, resiliência, foco, responsabilidade, autogestão e imaginação criativa.

As competências socioemocionais também estão previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela aparece de forma clara na competência 8 para a educação: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”.

A volta dos alunos e a nova escola

Boa parte dessas competências socioemocionais já precisaram ser desenvolvidas durante o período de isolamento. Como houve uma mudança abrupta de rotina, muitas famílias não estavam preparadas e tiveram que lidar com ansiedade, medo, frustração e stress. Foram colocadas à prova e tiveram que aprender a lidar com as emoções no olho do furacão.

Muitos podem imaginar que tudo estará resolvido com a reabertura das escolas, mas a verdade é que essa será mais uma mudança na vida das crianças. Depois de meses em casa, elas terão que voltar à rotina de acordar cedo, ficar boa parte do dia distante dos pais e a se relacionar fisicamente com professores e colegas em um cenário que ainda exigirá cuidados de prevenção ao vírus.

É muita coisa para a cabeça das crianças? Sim e não. Sim porque elas ainda são muito pequenas para entender tudo. Não porque elas têm uma grande vantagem: a criança está em fase de desenvolvimento e por isso tem mais facilidade em adaptar-se. Outra coisa que colabora muito é a plasticidade cerebral que possibilita a formação de novas estruturas organizacionais em respostas as experiências que experimentamos.

O papel da escola é acolher essa criança que vive esse momento histórico na sociedade. Não dá para fingir que tudo voltou ao normal e seguir com o planejamento do currículo escolar. Da mesma forma, não dá para perder a oportunidade de ensinar as crianças a lidarem com a realidade, por meio do desenvolvimento de competências socioemocionais.

Sim, estamos falando de uma escola mais humana, tanto na sua relação com os alunos, quanto com as famílias e professores, pois todos estamos enfrentando as consequências dessas transformações. Talvez, quando o isolamento acabar, ainda não poderemos nos abraçar, mas a escola precisará oferecer esse abraço de outra forma.

As competências essenciais no pós-crise são:

Autogestão

• Essa capacidade está relacionada a habilidades como foco, responsabilidade, precisão, organização e perseverança. Desenvolvê-la ajudará os alunos a cumprirem bem seus compromissos em um mundo em que a educação e o trabalho remoto serão tendência. É importante que a criança aprenda a se regular e a se de-

senvolver de forma autônoma, o professor atuará de forma a mediar o processo de aprendizagem em que o aluno será o protagonista.

Algumas atividades simples podem ajudar no desenvolvimento de autogestão. O professor pode, por exemplo, promover discussões sobre resolução de problemas para que os alunos exponham suas propostas de soluções. Propor tarefas a serem realizadas em casa e sem auxílio da família também é um bom exercício.

Empatia

A pandemia ensinou muito sobre como o comportamento individual pode ter reflexos no coletivo. Também evidenciou desigualdades, que levaram ao exercício da solidariedade. Mas, após a pandemia esses aprendizados devem permanecer. Os alunos precisam desenvolver as capacidades de ter empatia, de respeitar a diversidade, de agir coletivamente e com cooperação.

Essas habilidades são descritas, inclusive, nas competências 9 e 10 da BNCC. O documento dá algumas pistas de como desenvolvê-las na sala de aula. Veja:

Competência 9: "Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos".

Competência 10: "Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários".

Propor tarefas e brincadeiras que exijam cooperação, assim como montar grupos diversos para trabalharem juntos podem ser boas ideias para a prática.

Abertura para o novo

Se o mundo pós-Coronavírus será outro, então as escolas terão que preparar seus alunos para que eles estejam abertos ao novo. Essa competência envolve habilidades como curiosidade para aprender e imaginação criativa. Mais do que nunca os professores terão que usar de recursos digitais e inovadores para estimular o pensamento fora da caixa e a capacidade de inovar.

Para isso é importante dar autonomia e liberdade para as crianças criarem. Propor momentos de uso de materiais como tinta, sucata, recortes de imagens e revistas é uma forma simples e eficiente de se estimular a criatividade. Além disso o professor pode convidar os alunos a criarem suas próprias histórias, peças teatrais e outros tipos de experimentações.

O BRINCAR

PATRÍCIA NICKEL SILVA PARANHOS

Resumo:

O brincar consegue ampliar o desenvolvimento das crianças fortalecendo um universo imaginário de conhecimento, aprendizagem, muitas pessoas ainda hoje não conseguem compreender que a criança de educação infantil, brinca, interage, vivencia momento que será levado para a vida todo, o brincar vai além do que se imagina, a interação com outro fortalece

o conhecimento cultural, o respeito ao outro, são aprendizados significativos na vida das crianças, entender essa dinâmica de conhecimento e a longo prazo, muitas crianças chegam a escola sem saber correr, pular, ou brincar, trabalhar com essa criança é uma maneira de estimular ao novo, o conhecimento vai se fortalecendo a cada dia , abrindo o leque de conhecimento , magia e cuidado com o seu espaço e corpo, o artigo é uma referencia bibliográfica que conta com o apoio de artigos, blog, entre outros

Palavras-chave: Criança. Educação. Infância. Brincar.

1 INTRODUÇÃO

A infância tem uma importância muito grande na vida de uma criança e a partir dela que tudo começa a ter sentido, ampliar seu aprendizado de uma maneira magica, fortalece situações ricas na fase adulta, e na escola que o conhecimento e as possibilidades acontecem.

Através do planejar o enriquecimento acontece, e na infância, que ela corre, brinca e ri sem a cobrança de ser um adulto.

Fortalecer e construir o conhecimento e para toda uma vida, com os desafios e as conquistas de um futuro amplo e promissor, o artigo amplia o olhar sobre o brincar na infância.

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A brincadeira na educação infantil amplia o mundo da criança em todos os aspectos social, cognitivo, entre outros, e importante que as pessoas compreendam como a brincadeira envolve varias linguagens do conhecimento

Para Vygotsky (1995), brincadeira é considerada como: um espaço de aprendizagem, onde a criança ultrapassa o comportamento cotidiano habitual de sua idade, onde ela age como se fosse maior do que é, representando simbolicamente o que mais tarde realizará.

Costa (1991) analisa o jogo e a brincadeira e observa que acontecem com prioridade na infância e corresponde a um impulso natural da criança, satisfazendo uma necessidade interior. Ela acredita no momento do jogo como momento da conquista, autodomínio e autonomia de ação e reação, é um contínuo dinâmico no fazer e refazer das coisas e com sua imaginação e lógica busca uma realidade própria no ato de jogar. Ao contrário da criança, o adulto difere bastante do jogo infantil, para o adulto, o jogo têll1 função específica própria de sentido e significado, estando ele consciente disso.

Lima (1993), diz que as crianças desde muito pequenas elas se deparam com um mundo social, de relações e sentimentos, com o qual se relaciona enquanto se esforça na construção de sua identidade. Certamente o jogo é uma necessidade vital no período infantil e Costa em relação a esse assunto afirma: O jogo caracteriza a atividade lúdica do homem com certa superioridade indo além de uma simples necessidade biológica, ou seja, a brincadeira infantil constitui-se em uma atividade em que as crianças sozinhas ou em grupos procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem cotidianamente. (COSTA, 1991: 188).

Como expressão de significados que tem o brincar como referência, o lúdico representa uma oportunidade de (re) organizar a vivência e (re) elaborar valores, os quais se comprometem com determinado projeto de sociedade. Pode contribuir, por um lado, com a alienação das pessoas: reforçando estereótipos, instigando discriminações, incitando a evasão da realidade, estimulando a passividade, o conformismo e o consumismo; por outro, o lúdico pode colaborar com a emancipação dos sujeitos, por meio do diálogo, da reflexão crítica, da construção coletiva e da contestação e resistência à ordem social injusta e excludente que impera em nossa realidade. (GOMES, 2004, p. 146)

Santos (2000, p.37-38) explica que:[...] o jogo ganha espaço, como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estimulo ao interesse do aluno, desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor estimulador e avaliador da aprendizagem .Nessa concepção, ainda Santos (2000) afirma que o jogo é muito importante para a aprendizagem da criança, pois estimula seu interesse. Ao se envolver em jogos e brincadeiras a criança sofre varias experiências pessoais e sociais. Vivência novas descobertas e gradativamente vai construindo sua personalidade. Os jogos e as brincadeiras são fontes de felicidade e prazer que motivam no exercício da liberdade e, por isso, representam a conquista de quem pode sonhar, sentir, decidir, aventurar e agir, assim a criança aprende a superar os desafios da brincadeira, com isso a criança aprende a viver na sociedade podendo assim respeitar e interagir com o meio em que vive.



(Foto: EMEI IGUATEMI)

De acordo com o Referencial Curricular: O brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados. Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. Estas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas, quais sejam brincar de faz de conta ou com papéis, considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras; brincar com materiais de construção e brincar com regras.(Referencial Curricular,1997)

Segundo Gilles Brougére (1995) Brincar supõe, de inicio, que no conjunto das atividades humanas, algumas sejam repertoriadas e designadas como brincar a partir de um processo de designação e interpretação complexo. Não é objetivo de esta comunicação mostrar que esse processo de designação varia no tempo de acordo com as diferentes culturas. O ludus latino não é idêntico ao brincar Francês. Cada cultura, em função de analogias que estabelece, vai construir uma esfera delimitada (de maneira mais vaga que precisa) daquilo que numa determinada cultura é designavel como jogo. O simples fato de utilizar o termo não é neutro, mas traz em si certo corte do real, uma certa representação do mundo. Antes das novas formas de pensar nascidas do Romantismo, nossa cultura parece ter designado como brincar uma atividade que se opõe de trabalhar (ver Aristóteles e Santo Tomás sobre o assunto),caracterizada por sua futilidade e oposição ao que é serio. Foi nesse contexto que a atividade infantil pode ser designada com o mesmo termo, mais para salientar os aspectos negativos(oposição ás tarefas sérias da vida) do que por sua dimensão positiva, que só aparecerá quando a revolução romântica inverter os valores atribuídos aos termos dessa oposição.

De acordo com o autor a brincadeira já era vista com muita importância antigamente, mas precisou correr o mundo e ser discutida com muito carinho para ser incluída no currículo escolar, ainda sim há resistência por parte de alguns professores que preferem ganhar tempo e apressar o ensino aprendizagem voltada às letras e escritas sendo que a educação e para a vida toda.

A função do brincar na verdade este inserido no seu desenvolvimento que não deve ser trocado ou proibido. Na escola muitas vezes e o lugar que a criança tem mais possibilidade de brincar, muitos pais hoje precisam trabalhar e colocam as crianças em tempo integral na escola, ou se limitam a apartamentos, vídeo game, computador e televisão , ou seja pulam a fase da criança que precisa desse momento.

É muito importante que o professor avalie esse momento, pois a inúmeras possibilidades da criança aprender brincando, muitas vezes o planejamento do professor precisa estar aberto às mudanças do contexto, a professora pode aproveitar as brincadeiras e incentivar rodas de conversas, ou seja, ajudar a formação da criança na realidade do dia a dia.

A brincadeira prognostica uma aprendizagem social, ela brinca com o outro ou seja ela necessita de um espaço muitas vezes criado por ela mesmo, organizar atividades auxilia no desenvolvimento da criança

Segundo Wajskop(2001)a criança desenvolve pela experiência social, nas interações, que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo se em um modo de assimilar e recriar a experiência sócia cultural.

A criança precisa de um adulto para ensinar o caminho, por isso quando se poda esse acontecimento se esconde e não mostra seu potencial, e importante que o adulto ensine que brincar e impor-

tante , colocando regras para que não se torne violência , as regras de convivência devem ser repassadas sempre que necessárias pois as culturas na escola tende a se misturar muitas vezes positivamente e negativamente, uma vez que a sociedade vem sendo massacradas por violência, cabe muitas vezes o professor estar ciente de seu compromisso com o aprendizado da criança, a brincadeira deve ter lugar em todos os momentos na infância da criança.

Freire (1997, p. 46) explica que: A criança faz uso da imaginação, vive e encarna 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. Ou seja, no brinquedo simbólico a ação vai e vem incessantemente, da ação ao pensamento, modificando-se em cada trajeto, até que as representações do indivíduo possam se expressar de forma cada vez mais compreensível no universo social. A prática social não interrompe, contudo, esse jogo de idas e vindas da ação e da representação, pelo contrário, sofistica cada vez mais as representações que o sujeito faz do mundo.

O jogo na escola apresenta benefício a toda criança, um desenvolvimento completo do corpo e da mente por inteiro. Por isso, na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade que dela resulta, mas a própria ação, momentos de fantasia que são transformados em realidade, momentos de percepção, de conhecimentos, momentos de vida. Este jogo permite também o surgimento da afetividade cujo território é o dos sentimentos, das paixões, das emoções, por onde transitam medos, sofrimentos, interesses e alegrias. Uma relação educativa que pressupõe o conhecimento de sentimentos próprios e alheios que requerem do educador uma atenção mais profunda e um interesse em querer conhecer mais e conviver com o aluno; o envolvimento afetivo, como também o cognitivo de todo o processo de criatividade que envolve o sujeito-ser-criança (ALMEIDA, 2006).

Segundo Winnicott (1975) o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia.

Ainda segundo Winnicott (1975, p.71) ainda afirma que: A brincadeira é extremamente excitante. Compreenda-se que é excitante não primariamente porque os instintos se acham envolvidos; isso está implícito. A importância do brincar é sempre a precariedade do Inter jogo entre a realidade psíquica pessoal e a experiência de controle de objetos reais. É a precariedade da própria magia, magia que se origina na intimidade, num relacionamento que está sendo descoberto como digno de confiança.

De acordo com (Kishimoto, 2002, p.146), —por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer. As brincadeiras são formas mais originais que a criança tem de se relacionar e de se

apropriar do mundo. É brincando que ela se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências que pode ter. São essas vivências, na interação com as pessoas de seu grupo social, que possibilitam a apropriação da realidade, da vida e toda sua plenitude.

Segundo NEGRINE (1994) podemos destacar: As atividades lúdicas possibilitam fomentar a —residêncial, pois permitem a formação do auto- conceito positivo;

As atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente.

O brinquedo e o jogo são produtos de cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade;

Brincar é uma necessidade básica assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e a educação;

Brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, e social, pois, através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais , reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento.

2.1 A LUDICIDADE NO CONTEXTO APRENDIZAGEM

Muitas pessoas ainda hoje acreditam que o aprendizado esta na linhas das folhas ou seja do caderno e se esquecem do que antecede esse momento a criança entra na escola para se socializar, brincar e repassar conhecimentos adquiridos nos contos de fadas, e importante um olhar antes da alfabetização uma vez que o lado motor, social, emocional devem ser trabalhados.

De acordo com Freire (1997, p. 44): Compreender a atividade infantil capacita o professor a intervir para facilitar o desenvolvimento da criança. Isso contribuiria para reforçar a ideia de que a escola, na primeira infância, deve considerar as estruturas corporais e intelectuais de que dispõem as crianças, utilizando o jogo simbólico e as demais atividades motoras próprias da criança nesse período.

Segundo Santin (1996) apud Júnior (2005), a prática da ludicidade deveria estar desprendida de regras, interesses, doutrinações, imposições feitas pela sociedade funcionalista e mecanicista em que vivemos.

Desse modo Santos (2008, p.68) afirma que: Para que a criança se torne um ser saudável e bem ajustado é necessário que seu corpo esteja constantemente ativo, sua mente alerta e curiosa, seu ambiente dotado de materiais atrativos e sua inter-relação com as outras pessoas se efetive de modo natural e afetivamente bem estruturado. Tudo isso pode ser conseguido se o brinquedo, os jogos e as brincadeiras forem as estratégias escolhidas para nortear o dia-a-dia das crianças.

A imaginação não é apenas a capacidade de combinar elementos já dados para produzir outro. A imaginação é o que nos permite criar um mundo, ou seja, apresentamos uma coisa, da qual sem

imaginação não poderíamos nada dizer e, sem a qual não poderíamos nada saber.

Castoriadis (1992) [...] A brincadeira é para criança um espaço de investigação e construção de conhecimentos sobre si mesma e sobre o mundo. Brincar é uma forma de a criança exercitar sua imaginação. A imaginação é uma forma que permite às crianças relacionarem seus interesses e suas necessidades com a realidade de um mundo que pouco conhecem. A brincadeira é um espaço privilegiado de aprendizagem onde age como se fosse maior do que a realidade. Ela realiza simbolicamente aquilo que ainda não tem capacidade de fazer (LEIF,1978, p.89).

[...] as crianças olham o mundo através do brincar, dos brinquedos e das brincadeiras. A criança brinca porque gosta e insiste em brincar como se fosse uma exigência intrínseca. Brincar tem razão em si mesma. O exercício do brincar possibilita-lhe exercitar com os objetos e os fatos do cotidiano, permitindo-lhe experimentar a consciência de que a realidade é mutável. No brincar a criança recria o mundo e refaz os fatos, não para mudá-los simplesmente ou para contestá-los, mas para adequá-los à sua capacidade de compreensão. A leitura do mundo que desenvolve no brincar é a forma que encontra para não otimizar seu cotidiano com seus objetos e pessoas (LEITE; SILVA, 2010, p.3)

Brincar é sinônimo de aprender, pois o brincar e o jogar geram um espaço para pensar, sendo que a criança avança no raciocínio, desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. As interações que o brincar e o jogo oportunizam favorecem a superação do egocentrismo, desenvolvendo a solidariedade e a empatia, e introduzem, especialmente no compartilhamento de jogos e brinquedos, novos sentidos para a posse e consumo (DALLABONA; MENDES, 2004 p.110).

De acordo com o Referencial Curricular(1998) criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais.

O desenvolvimento humano envolve todo contexto na vida da criança e de seus pares, no caso da criança pequena muitas vezes a interação é muito importante.

O Referencial Curricular (1998) de certa forma justifica a interação: interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens pelas crianças. Assim, cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a autoestima. A existência de um ambiente acolhedor, porém, não significa eliminar os conflitos, disputas e divergências pre-

sentes nas interações sociais, mas pressupõe que o professor forneça elementos afetivos e de linguagem para que as crianças aprendam a conviver, buscando as soluções mais adequadas para as situações com as quais se defrontam diariamente. As capacidades de interação, porém, são também desenvolvidas quando as crianças podem ficar sozinhas, quando elaboram suas descobertas e sentimentos e constroem um sentido de propriedade para as ações e pensamentos já compartilhados com outras crianças e com os adultos, o que vai potencializar novas interações. Nas situações de troca, podem desenvolver os conhecimentos e recursos de que dispõem, confrontando-os e reformulando-os.

Segundo Wallon (1995, apud GALVÃO) o desenvolvimento infantil é um processo pontuado por conflito. Conflitos de origem exógena e endógena. Os conflitos de origem exógenos são aqueles que as crianças mantêm com os adultos e a cultura e contexto na qual estão inseridas. E os de natureza endógena estão relacionados com efeitos da maturação nervosa. Estes conflitos acabam por provocar desordem nas formas de conduta já estabelecidas na relação com o meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem da criança se desenvolve de forma lenta ou seja se dá pela vida toda, e muito importante o acompanhamento dos pais de maneira e interagir junto com a criança e família, esse processo de certa forma a criança aprende , os pais, e o professor.

O conhecimento sobre o que o mundo traduz é para vida toda diante da inovação e mudanças que será para sempre e o tempo todo.

Segundo Oliveira(2001) o professor tem o papel explicito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. O único bom ensino, afirma Vygotsky, é aquele que se adianta ao desenvolvimento. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções – são fundamentais na promoção do bom ensino. Isto é, a criança não tem condições de percorrer, sozinha, o caminho do aprendizado. A intervenção de outras pessoas- que, no caso específico da escola, são o professor e as demais crianças- é fundamental para a promoção do desenvolvimento do individuo.

O desenvolvimento cognitivo ocorre à vida toda, até o fim de nossos dias, aonde os conhecimentos vão se acumulando e transformando.

A criança aprende através da simplicidade envolvendo um universo de realizações e complementos que ajudam tanto no aprendizado quanto no desenvolvimento. A relação entre escola e brincar o Referencial Curricular Nacional (Brasil, 1998, p.6) aponta: Metas de qualidade para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos a infância são reconhecidos. Visa, também contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador, dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação pelas crianças , dos conhecimentos da realidade social e cultural.

Aprender é uma arte que deve enriquecer o lúdico no repertorio da educação infantil, sempre a educação infantil já tem esse proposito aprender brincando, com amor e interação.

Entender o brincar na educação infantil fortalece o conhecimento através do lúdico e da recreação. A escola hoje tem uma parceria ampla no desenvolvimento social, motor do aluno.

E importante o olhar, a criação, o faz de conta, a criança trabalha com a simplicidade, com a comunicação que deixam suas marcas.

O brincar esta além do que se espera hoje, e importante que os planejamentos na infância, amplie esse momento fortalecendo grandes aprendizados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica – técnicas e jogos pedagógicos 9ºed, São Paulo: Loyola, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, DF, 1997.

CAMPOS, D. M. S. – Psicologia da Aprendizagem, 19º ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

FEIJÓ, O. G. – Corpo e Movimento. Rio de Janeiro: Shape, 1992.

FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, P. Educação e Mudança. Rio de Janeiro, ed Paz e Terra, 1983.

LEIF, J. O Jogo pelo jogo. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

WAISKOP, G. Brincar na pré-escola. 3º ed. São Paulo, Cortez, 1999.

MONTI, Daniel – O jogo pelo jogo> a atividade lúdica na educação da criança e adolescente. Rio de Janeiro, Zahar, 1998

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

WAISKOP, G. Brincar na pré-escola. 3º ed. São Paulo, Cortez, 1999.

A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE ATRELADA A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PATRÍCIA SOARES FERNANDES

RESUMO:

O artigo busca apresentar de forma objetiva a importância da psicomotricidade atrelada a arte na Educação Infantil, especificamente no desenvolvimento pueril e todo o pro-cesso que contribui no aprimoramento das habilidades de cada criança, abordadas através de novas metodologias e preparações pedagógicas facilitando a compreensão e reflexão sobre como a arte pode ser útil no que se refere a interação, análises e construção de um processo de aprendizagem eficiente. Possibilitar a psicomotricidade atrelada a arte na Educação Infantil é criar de fato a liberdade e expressão que serão importantes para estimular e nortear o domínio emo-

cional, social e cognitivo de cada criança.

Palavra-chave: Arte; Psicomotricidade; Educação infantil.

ABSTRACT:

The article seeks to objectively present the importance of psychomotricity linked to art in Early Childhood Education, specifically in child development and the entire process that contributes to the improvement of each child's skills, addressed through new methodologies and pedagogical preparations facilitating understanding and reflection on how art can be useful in terms of interaction, analysis and building an efficient learning process. Enabling psychomotricity linked to art in Early Childhood Education is actually creating the freedom and expression that will be important to stimulate and guide the emotional, social and cognitive domain of each child.

Keyword: Art; Psychomotricity; Child education.

1 INTRODUÇÃO

O artigo a seguir vem abordar sobre a importância da psicomotricidade atrelada a arte na Educação Infantil. Quando a psicomotricidade encontra a arte na Educação Infantil, um dos caminhos que oferece as crianças é a possibilidade de desenvolver tudo seu potencial. Uma rica educação, com significado, bem pensado e executado, não apenas ajuda os alunos a enriquecer projetos artísticos, motivando-os a usar criativamente todos os recursos locais ao seu alcance, mas também para formular propostas que para o benefício de seu desenvolvimen-to.

Sendo assim, este trabalho traz como objetivo principal mostrar os benefícios da psi-comotricidade atrelada a arte na Educação Infantil, visando mostrar que ambas desempenham um papel relevante no desenvolvimento geral das crianças, ajudando-as a não apenas entende-rem seu mundo, mas expressarem seus conhecimentos e movimentos, à medida que compreen-dem suas experiências.

As práticas artísticas na pré escola incentivam as crianças a participarem ativamente em sua própria direção promovendo a tomada de decisão e a exploração é alimentada à medida que as crianças passam a entender vários meios de arte e a desenvolver habilidades ao lado de adultos facilitadores. Já a Educação Psicomotora é a base essencial para o processo de apren-dizagem da criança. O desenvolvimento progride de uma maneira evolutiva do todo para o específico.

Perante esses fatores, a escola, na Educação Infantil, possui um desempenho de extre-ma importância, pois influencia inteiramente no desenvolvimento do aluno, podendo auxiliar na melhoria da aptidão física, e do desenvolvimento psicomotor empregando jogos lúdicos, brincadeiras que exercitam o lado cognitivo, motor e sócio afetivo da criança juntamente com a arte.

2. DESENVOLVIMENTO

A história da Educação Infantil

No Brasil só recentemente conquistou-se o direito da criança pequena de 0 a 6 anos à educação com a promulgação da

Constituição Federal de 1998, que dentre tantos significados para a democratização da sociedade brasileira, representou um marco para a afirmação dos direitos das crianças. São vários direitos assegurados, reconhecendo a criança como um sujeito social, merecedor de atenção especial por parte da sociedade e do Estado. O principal artigo constitucional, que demarca a nova condição da infância brasileira, expressa de forma clara os direitos das crianças e adolescentes, bem como as obrigações do Estado e da sociedade para garanti-los. O referido artigo 227, que integra o capítulo VII (Da Família, da Criança, do Ado-lescente e do Idoso), define a criança e ao adolescente como pessoas em desenvolvimento e com direito à proteção especial.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convi-vência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negli-gencia, discriminação, exploração, violência e opressão (BRASIL, 1996, p.12).

O grande referencial presente na Constituição está em afirmar que a creche e a pré-escola, além de serem vinculadas aos direitos dos trabalhadores, se configuram como direito da criança de 0 a 06 anos à educação, o qual deve ser assegurado pelo poder público, confor-me está expresso no artigo 208, inciso IV: "O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: IV – atendimento em creche e pré- escola às crianças de zero a seis anos de idade". Tal conceito é reafirmado na lei 8069/90 conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, na lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional--LDBEN, complementando e especificando as características desse atendimento, definida co-mo educacional.

A partir das conquistas sociais no período de democratização da sociedade brasileira, a Educação Infantil passou a ser garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDBEN/96) prevê a Educação Infantil como 1ª etapa da Educação Básica, a qual deve ser oferecida em creches, para crianças até 3 anos, e em pré-escolas, para crianças de 4 a 5 anos (artigo 30); a mesma é de responsabilidade do poder público municipal e passaram a integrar o sistema municipal de ensino, junto com as escolas de Ensino Fundamental. Nesse contexto, a finalidade da Educação Infantil segundo a LDBEN/96, é de promover o desen-volvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementado a ação da família e da comunidade (BRANDÃO, 2007). Ainda sob amparo legal, no Plano Nacional de Educação Lei 10.172/2001 diz que não são apenas argumentos econômicos que tem levado governos, sociedade e famílias a inventarem na atenção às crianças pequenas.

Na base desta questão está o direito ao cuidado e à educação a partir do nascimento, porque a educação é elemento constitutivo da pessoa. Além do direito da criança, a Constitui-ção Federal de 1988 estabelece o direito dos trabalhadores, pais e responsáveis, à educação de seus filhos e dependentes de zero a

seis anos. A Constituição Federal, quando reconhecem a Educação Infantil como um direito da criança e de sua família, reafirmam a ideia de criança como um sujeito de cultura, que tem direito de se educar. Com o reconhecimento da criança como sujeito que se educa desde seu nascimento, a educação para a pequena infância passa a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, por lei específica, a LDBEN. Essa lei trouxe novas determinações para a organização e do funcionamento das instituições de educa-ção e cuidado destinadas às crianças de zero a seis anos. Ao estabelecer a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica adota o fator etário como critério para definir o que caracteriza a creche e a pré-escola.

Diretrizes curriculares da educação infantil

As instituições de Educação Infantil vêm se tornando cada vez mais essenciais no con-texto da sociedade tecnológica, necessário devido o reconhecimento da importância para o desenvolvimento infantil, sendo uma etapa da educação básica que deve ser oferecida com qualidade para que se respeite as especificidades da infância e não seja apenas uma fase com-pensatória. Os estudos específicos da área apontam que a educação infantil tem um papel sig-nificativo na promoção do desenvolvimento integral da criança pequena. Nesse aspecto, quan-to a distribuição de competências referentes à Educação Infantil, tanto a Constituição quanto a LDBEN/96, são explicitas as corresponsabilidades das três esferas de governo – Municípios, Estado e União, essa integração entre estas três esferas é o caminho para a consolidação de fato da Educação Infantil Brasileira.

Educação Infantil não é portanto um luxo ou um favor, é um direito a ser melhor reconhecido pela dignidade e capacidade de todas as crianças brasileiras, que mere-cem de seus educadores um atendimento que as introduza a conhecimentos e valo-res, indispensáveis a uma vida plena e feliz (BRASIL, 1998, p.13).

Cabe lembrar que a garantia do direito à educação das crianças precisa ser assumida como política pública, buscando superar a falta de articulação entre setores como educação, assistência, saúde, etc., e a descontinuidade das ações, que tem sido marca frequente em nossa história, principalmente quando se trata de política social.

Um ponto importante a ser destacado diz respeito à orientação para uma prática peda-gógica condizente com o desenvolvimento infantil no sentido de superar políticas assistencia-listas que ao longo de um processo histórico e cultural separam a educação na perspectiva do direito e a educação na perspectiva da necessidade, ou seja, a compensação em detrimento do direito. Portanto, as Diretrizes da política nacional de Educação Infantil (BRASIL, 1996) es-tabelecem que a educação infantil deve pautar-se pela indissociabilidade entre o cuidado e a educação, com necessidades educacionais especiais.

A psicomotricidade na Educação Infantil

Atualmente a Educação Infantil que considera crianças de 0 a 3 anos nas cre-

ches, e 4 a 5 anos nas pré-escolas, é conceituada como base fundamental para o ensino vindouro. Pode-mos dizer que esta etapa de escolarização vem sendo vastamente pesquisada, organizada e prestigiada, por essa razão o Referencial Curricular Nacional, coloca que:

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as di-vergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com ca-da um desses aspectos. (BRASIL, 1998, p. 17)

Com esta ótica de criança como um conjunto e reverenciando sua singularidade, esta é implantada em um contexto escolar, com propósitos, teores e técnicas distintas, com proprie-dades lúdicas e naquilo que a criança mais aprecia fazer, brincar, como coloca o Referencial Curricular Nacional.

Os jogos relacionados com construção, jogos que possuem regras e brincadei-ras de faz de conta como os jogos de jogos de tabuleiros, jogos clássicos, didáticos, corporais etc., proporcionam a aumento dos conhecimentos infantis através da ativi-dade lúdica. (BRASIL, 1998. p. 28). Com o objetivo de esta situação ser favorecida em sua totalidade o emprego da psicomotricidade torna-se um instrumento de grande ajuda.

A psicomotricidade se iniciou com a finalidade de dar respostas às dificuldades e pro-blemas fundamentados nos elementos motor e cognitivo que neurologistas não conseguiam resolver. Depois de alguns anos, a psicomotricidade começou a sofrer intervenção da filosofia com Descartes, pedagogia e até psicologia com Piaget e Wallon, e múltiplas áreas do conheci-mento. Devido a este progresso sobrevieram diversas mudanças na ótica do corpo, que inici-almente era notado apenas como um mecanismo de trabalho, em seguida apontado como algo que sente que tem emoções, e por último, um corpo que interatua e se relaciona com o mundo, como salienta Negrine (1995):

Ao falar de vertentes da psicomotricidade é apropriado que se diga que todas elas avançam com um perfil funcionalista, utilizando ferramentas para atuar sobre a Revista da Católica, corpo de forma mecânica, embora a fundamentação teórica utilizada por alguns psicomotricistas contemple a necessidade de entender o ser humano como uma totalidade (p. 36).

Nesta conjuntura, o trabalho dirigido para a psicomotricidade também sofreu grandes modificações, a primeira vasta mudança tinha como propósito superar o dualismo cartesiano que posicionava o corpo inteiramente separado da alma, até então o trabalho concretizado era de educação motora para aqueles com fragilidades motoras e lesões no sistema nervoso, mas quando se começa a descobrir pessoas com dificuldades motoras sem lesões orgânicas, dife-rentes debates são feitos, nascendo então à reeducação psicomotora que via o corpo como uma máquina, que como conceitua Levin (1995):

Esta reeducação psicomotora responde a uma concepção de sujeito que traz consi-go o conceito de corpo como uma máquina de músculos que não

funcionam e que, portanto, devem ser reparados, e, à medida que isso é feito, melhoram “paralela-mente” (doutrina do paralelismo mental-motor), a inteligência e o caráter do infan-te, ainda que, deste modo, como já sabemos o que fica aí perdido como resto é o corpo de um sujeito desejante. (p. 41)

A visão de psicomotricidade mais utilizada recentemente é a de Educação Psicomoto-ra, onde o foco é voltado para os potenciais da criança, com atividades preventivas, não fun-damentadas em sintomas apresentados, Mello (1993), esclarece que esta é voltada as crianças normais, e que está implantada na educação fundamental da criança, tendo início na educação infantil. É considerável realçar que no decorrer de todo o caminho da psicomotricidade, vários autores, não só da área da educacional estudavam, pesquisavam e escreveram sobre ela. Cada um, na sua singularidade apresentando seus resultados, expectativas continuamente sugerindo mudanças.

O vocábulo psicomotricidade, foi usado pela primeira vez em 1900 por Karl Wernecke, porém anteriormente, autores conceituados em suas diversas áreas já falavam do corpo e seus movimentos, e a seriedade desta relação para o indivíduo. Sua analogia começa a ser individu-alizado a partir de influências de autores como Sigmund Freud, Henry Wallon, Jean Piaget, Melaine Klein, e outros. Passou por diversas mudanças de paradigmas, o que no começo era para ser aproveitada como consequência de cura de síndromes motoras, passa por ocasiões em que era atribuída em testes psicomotores até ser percebido (a) como ferramenta de observação e interferência da relação entre desenvolvimento motor, afetividade e inteligência; sendo con-ceituada pela Sociedade Brasileira de Psicomotricidade como:

É a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em mo-vimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Está relacionada ao proces-so de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e or-gânicas. É sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização. (S.B.P., 1999, SP.)

A arte na educação infantil

No ensino, arte pode ser considerada uma ferramenta de aprendizagem voltada para uma linguagem especial, o que possibilita na educação infantil a oportunidade da criança se expressar de formas variadas e trabalhar o lado criativo de cada uma. Para Reis (2003) a arte pode criar possibilidades de desenvolvimento para cada pessoa, seja na forma pessoal ou no grupo ao qual está inserido. Dessa forma pode-se considerar que a educação artística e as for-mas de expressões devem fazer parte do ser humano desde o princípio.

Sousa (2003), menciona que a arte é considerada uma base sólida para a lógica, e deve ser objetiva. O contato com a arte cria nos alunos o despertar e a compreensão do espaço no qual possam criar análises pessoais das realizações de ativi-

dades, capacitando os para que pos-sam analisar, interpretar e desenvolver diversidades específicas na área da educação artística.

"É no cotidiano que tanto os conceitos culturais, quanto os sociais são desenvolvi-dos pela criança, como por exemplo, o de gostar, desgostar, da beleza, da feiura, elaborando assim de maneira ativa, a criança interage vivamente com as pessoas e sua ambiência. (FERRAZ; FUSARI, 1993, p 42).

Considerando as teorias psicológicas, Sousa (2003) acredita que elas seguem o mesmo rumo da teoria clássica, o que significa que existe uma elevação espiritual e moral, mas nega envolvimento com qualquer tipo de entidade divina, considerando que faça parte do sistema psicológico da humanidade.

Sousa (2003) ainda se refere as teorias socioculturais como a expressão cultural da so-ciedade, ou seja, a arte busca reter a realidade ao mesmo tempo que visa entrega-la como he-rança ao futuro. Para as teorias lúdicas, Schiller (1973), acredita que a arte deve ser vista como algo lúdico, devendo proporcionar prazer e gosto.

Nas teorias representativas, Sousa (2003) cita que a arte deve significar a realidade, tendo como base teorias neoclássicas que envolvam natureza e realidade. De acordo com Holm (2007), quando se trabalha com crianças, a arte é algo que não deve acontecer de forma isolada, ela engloba diversos fatores como equilíbrio, controle, ouvir, pensar, e segurança para que a criança consiga experimentar e desenvolver-se. A arte na educação infantil representa a entrega, e o livre arbítrio de fazer com que haja o direito da liberdade de expressão, com a estética que lhe é singular e apresentada de diversas formas. As teorias em si buscam objetivar a ideia de que a imaginação é a principal responsável por transmitir a verdadeira arte, pois é considerado algo novel e incomum.

A importância da Psicomotricidade atrelada a Arte na Educação Infantil

Através da arte e dos movimentos das crianças se profere toda sua afetividade, desejos e suas probabilidades de comunicação, por isso a psicomotricidade toma um lugar de suma importância no desenvolvimento infantil, principalmente na educação infantil, em razão de que se distingue que há uma grande dependência entre os desenvolvimentos motores, afetivos e intelectuais. A psicomotricidade atrelada a arte promove uma operação do sistema nervoso central que gera uma consciência no ser humano a respeito dos movimentos que realiza por intermédio dos padrões motores, como a velocidade, o espaço e o tempo (MORENO, 2007).

A psicomotricidade coopera de maneira significativa com o ensino da arte para a for-mação e estruturação do esquema corporal e tem como objetivo principal estimular o exercício do movimento em todas as fases da vida de uma criança. Por intermédio das atividades artís-ticas e a psicomotricidade, as crianças, além de se divertirem, criam, interpretam e se conectam com o mundo em que vivem. Portanto, cada vez mais os docentes sugerem que os jogos e as brincadeiras ocupem um lugar de evidência no programa esco-

lar desde a Educação Infantil.

Nesta etapa, a criança procura experiências em seu próprio corpo, formando opiniões e organizando o esquema corporal. A interpelação da psicomotricidade irá consentir a percepção da forma como a criança toma consciência do seu corpo e das probabilidades de se expressar através desse corpo, localizando-se no tempo e no espaço. A locomoção humana é construída em função de um objetivo. A partir de um alvo como expressividade íntima, o movimento transforma-se em conduta importante. É fundamental que toda criança passe por todas as fa-ses para o desenvolvimento da linguagem.

A tarefa da educação psicomotora e artística com as crianças, deve antecipar a forma-ção de base imprescindível em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, dando chan-ce para que por intermédio de jogos, de atividades lúdicas, se tenha noção sobre seu corpo. Por meio da recreação a criança desenvolve suas capacidades perceptivas como método de ajustamento do comportamento psicomotor. Para que a criança amplie o controle mental de sua expressão motora, a recreação deve efetuar atividades observando seus níveis de amadure-cimento biológico. A recreação conduzida oferece a aprendizagem das crianças em várias ati-vidades esportivas que ajudam na permanência da saúde física, mental e no equilíbrio sócio afetivo.

O bem-estar de uma criança depende da qualidade da educação na infância. A educação infantil de qualidade deve ser centrada na criança. O último livro da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2006) sobre este tema menciona que a qualidade dos programas educacionais é garantida se houver uma base de apoio jurídico-político, boas infraestruturas, recursos humanos altamente competentes, uma adequada proporção e interação positiva educador-criança, um currículo programado de acordocom os interesses e necessidades da criança, estimulação da interação criança-escola, além de frequentes planejamentos de atividades em um grande grupo ou trabalho individual e sua respectiva observação / avaliação da participação da criança e da família e comunidade para que a criança pertença.

É comum saber que as crianças são diferentes, cada uma é um ser único e seu desenvolvimento é o resultado de múltiplas influências: as espécies, a cultura, o momento histórico,o grupo social e as características individuais de cada pessoa (HENSIUS, 2008). De acordo com Alves (2008), os primeiros anos da vida escolar são de extrema importância para a criança, assim como o desenvolvimento da inteligência, afetividade e relações sociais que se manifestam rapidamente e ao mesmo tempo.

O tempo é determinante para o futuro dessa criança. Qualquer distúrbio que não seja detectado ou tratado inadequadamente podem diminuir consideravelmente suas capacidades futuras.O desenvolvimento integral do aluno implica não só desenvolver de forma cognitiva, física,nível afetivo e social, mas também em saber como lidar com adversidades tanto dentro do ambiente escolar como fora dele. As mudanças são parte da vida quotidiana e requer esforço constante de adaptação.

Programas de educação que promovam a resiliência e a psicomotricidade, indicadores de vida de saúde em várias fases da vida desde a infância até a idade adulta, já estão aparecendo. Estudos mostram um programa de resiliência e psicomotricidade em crianças socialmente,culturalmente e economicamente desfavorecidos na cidade de Botucatu, na pré-escola onde o Programa Strong Start (site Strong Kids, ORP, 2008) foi utilizado, bem como a Ativação do Modelo de Desenvolvimento Psicológico (ADP) (Cró, 2008), baseado em psicomotricidade,como promotores da aquisição de habilidades pessoais, sociais e emocionais. Educação centrada na criança, que é um dos pressupostos da Ativação de Psicologia Modelo de desenvolvimento, sugere que a criança pode e deve desenvolver seu potencial através de uma intervenção e metodologia que considerem suas especificidades ambientais e individuais.

Os benefícios da psicomotricidade atrelada a arte na Educação Infantil

A UNESCO propõe um modelo de educação baseado em aprender a conhecer, a fazer, asocializar e a ser, para que o indivíduo formule seus próprios julgamentos, podendo decidir para si mesmo como agir em diferentes circunstâncias e adversidades da vida para ter relacionamentos saudáveis e sofrer uma transformação pessoal a favor da cidadania.

A escola tem um papel maior do que simplesmente transmitir conhecimento. Não é apenas um espaço onde o ensino e a aprendizagem ocorrem, mas acima de tudo, neste período de globalização e informação, um lugar para o treinamento humano de pessoas. É papel dos professores ajudar as crianças na compreensão de seu papel na sociedade, através de novos comportamentos e estratégias, a fim de enfrentar a realidade. Barros (2008) afirma que a psicomotricidade é uma ação educativa, integrada,e fundada na educação infantil, incluindo linguagem e movimentos naturais e espontâneos, de forma consciente e de maneira intencional. Isso ajuda a encontrar o caminho para se comunicar com eles e outros além de transformar o mundo à sua volta.

É através do movimento que ocorrem ações interceptivas, proprioceptivas e exteroceptivas. Isto é, através da educação usando o movimento (educação psicomotora), em seus aspectos orgânicos, motores e aspectos psicológicos, que ocorre a formação do caráter, bem como o desenvolvimento da capacidade de realizar tarefas diárias que permitem que as crianças vivam em harmonia com seus corpos e com o ambiente circundante; favorece o desenvolvimento de gestos, de movimentos e capacidade de percepção; desenvolve o equilíbrio; estimula a auto-confiança; isto é, atenua os obstáculos que interferem na aprendizagem na escola; favorece o aperfeiçoamento de força de vontade, tomada de decisão e perseverança; estimula a criatividade, a tolerância e a aceitação de desafios com responsabilidade.

Para Heinsius (2010, 2008), a psicomotricidade atrelada a arte estimula a conexão que a criança estabelececom outras pessoas e objetos através de suas ações. O objetivo deste assunto é estudar o corpo, a mente e suas manifestações. O que é importante em psicomotricidade é a

construção do corpo na integração das dimensões motor-instrumentais (esquema do corpo), emocional-afetivodimensões (necessidades, conflitos de ligação, proibições, símbolos e marcas inconscientes) edimensões praxis-cognitivas (conhecimento de seu próprio corpo e seus limites no espaço e no tempo),onde o corpo e a psique formam um todo, e o indivíduo é criado com base em conexões e relacionamentos com outros assuntos dentro de um contexto social em um certo histórico contexto.

De acordo com Barreto (2000, p. 41), "o desenvolvimento psicomotor é de suma im-portância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcional idade, da lateralidade e do ritmo". A educação da criança deve comprovar a afinidade através do movimento de seu próprio corpo, levando em conta sua idade, sua cultura corporal e os seus interesses. As instruções psicomotoras e artísticas para serem empenhadas precisam que sejam empregadas junto com as funções motoras, perceptivas, afetivas e sócias motoras, porquanto assim a criança procura o ambiente, experimenta experiências sólidas, im-prescindíveis ao seu desenvolvimento intelectual, e é apto a tomar consciência de si mesmo e do mundo que a cerca. Ótimas referências de atividades físicas são aquelas de maneira recrea-tiva, que beneficiam a consolidação de hábitos, o desenvolvimento corporal e mental, o pro--gresso da aptidão física, a socialização, a criatividade; propendendo à formação da sua perso-nalidade.

Pinto (2008) relata que ao interagir, a criança dá sentido às experiências vividas desensório-motor às fases pré-operacionais. O direito de jogar na infância foi estabelecido pelo artigo 31 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, em 1989, que garante à criança a possibilidade de descansar, tendo livre-tempo, participando de jogos e recreação que é apropriado para idade e gozando livremente em culturae vida artística (COHEN FARIA & MAGNAN, 2010).

Através da arte do movimento, a criança desenvolve sua psicomotricidade e se relaciona com seu ambiente, através da ação de seu próprio corpo, localizando-se no tempo e no espaço,melhorando a qualidade de vida e bem-estar, além de elaborar e resolver o os conflitos diários. Ao interagir com um adulto em atividades previamente planejadas e devidamente registradas, a criança aprende a falar e a internalizar valores, conceitos e papéis sociais, possuindo a cultura com repertório de que fazem parte como indivíduo, fortalecendo e afirmando sua existência como um ser social.

O desenvolvimento infantil através da arte e da psicomotricidade

A arte e a psicomotricidade desempenham um trabalho importante no desenvolvimento infantil, através de técnicas que possam agregar na construção da criatividade, expressões e de sua personalidade pessoal, fazendo com que o indivíduo se torne mais sensível e tenha um olhar diferenciado no mundo.

É preciso um preparo do profissional que acompanha a criança, pois é um momento onde a criatividade precisa ser trabalhada por meio de técnicas pedagó-

gicas possíveis de aten-der as expectativas e necessidades de cada um. Além disso vale ressaltar a importância do preparo do professor, com ferramentas que possam intervir de forma positiva na construção do desenvolvimento do aluno, respeitando o estilo de cada criança.

De acordo com Lowenfeld e Brittain (1970), o trabalho da arte junto com a psicomo-tricidade pode cooperar no que se refere a desenvolvimento, pois se trata da interação da cri-ança e seu meio de aprendizagem. As crianças possuem uma visão totalmente diferenciada dos adultos, pois é vista e sentida através de uma outra perspectiva. De acordo com Sans (1995), a criança se expressa através de um modo lúdico, fazendo o que lhe causa prazer e contentamen-to, por isso gosta de fazer desenhos e brincar de movimentos.

As crianças começam a se desenvolver a partir dos dois anos, no qual tem suas primei-ras experiências com rabiscos e desenhos, nesse período está aberta a desenvolver novas ações. A partir dessa idade começam a manifestar corporalmente e sonoramente tudo o que absorve do ambiente.

Todos os processos nessa fase de descobertas merecem a devida atenção. Para Martins (1998), a arte é a linguagem básica dos pequenos e merece um espaço que incentive a desco-berta, a exploração e exercícios que façam a criança progredir. A criança dos quatro a sete anos buscam se expressar a partir de outras características, pois é quando iniciam a percepção de distinguir objetos além da introdução de letras e novas formas de desenho, porque sentem a necessidade de representar tudo o que tem descoberto.

É uma fase de novas particularidades, onde a criança torna-se mais exigente e tem mais receio de errar. No processo de desenvolvimento, dos nove aos doze anos é a fase da autocrí-tica e onde começam as comparações dos trabalhos produzidos. Buoro (2000), cita que nesse momento a fase de aprovação e reprovação é tão intensa que eles se sentem inseguros de expor o que sentem.

Conforme mencionado acima, é primordial que neste momento o profissional da área mostre de forma clara a importância do desenvolvimento pessoal. E por fim a fase da adoles-cência, onde as crianças necessitam em fazer parte de um grupo, fase esta onde se sentem mais decisivos.

“A descoberta de interesses semelhantes, de segredos compartilhados em comum, do prazer em realizar coisas em conjunto, torna-se acontecimento fundamental. Existe a conscientização de que se pode fazer mais em grupo do que só, e de que o grupo é mais poderoso do que a pessoa solitária.” (LOWENFELD e BRITTAIN, 1970, p.229)

A característica mais forte da última etapa de desenvolvimento é o aluno sentir auto-nomia em buscar seu estilo e identidade através de aulas que sejam interessantes, ou seja, que realmente criem dentro do aluno o total desenvolvimento.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este inciso teve como objetivo mostrar a magnitude da psicomotricidade atrelada arte no desenvolvimento infantil

e na metodologia de ensino-aprendizagem, assim como a colabo-ração em todo processo ensinar e aprender, na Educação Infantil. A psicomotricidade, antes de ser um processo determinante é uma ferramenta no contexto educacional, para interrogar as dificuldades da educação do aluno da infância, de uma maneira mais aberta. É imprescindível nos fundamentos escolares, e por este motivo deve ser oferecida desde a educação infantil e não pode ser abandonado no decorrer da primeira série.

Com base neste argumento, percebe-se a seriedade dos trabalhos motores na educação artística, pois eles auxiliam-no desenvolvimento integral da criança. Porém, a criança passa por etapas distintas uma das outras e cada etapa requer trabalhos propícios para cada faixa etária. Em diversos estágios pedagógicos observa-se que a utilização de jogos na Educação Infantil quase continuamente se baseia nos esboços sobre sua função no desenvolvimento infantil.

Quem sabe este episódio já possa ser avaliado como satisfatório para explicar a impor-tância do trabalho lúdico na aprendizagem, como mecanismo psicopedagógico. É sucinto dar valor a atuação da criança que brinca, é transcendendo o concreto e perceber a importância do acontecimento. A arte instiga e amplia a socialização, que implica inteiramente no aspecto só-cio afetivo, daí sua magnitude em sala de aula. A psicomotricidade necessita ser olhada com bons olhos pelos profissionais da educação, uma vez que ela vem ajudar e muito no aperfeiço-amento motor e intelectual do educando, sendo que o corpo e a mente são princípios agrega-dos ao seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. (2008). Psicomotricidade: Corpo, Ação e Movimento. Rio de Janeiro: WAK Edi-tora.

BARRETO, S. J. Psicomotricidade: educação e reeducação. 2. Ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BARROS, D. (2008). A psicomotricidade, essência da aprendizagem do movimento espe-cializado. In: Ferreira, C.; Heinsius, A.; Barros, D. (Org.). Psicomotricidade Escolar(pp.65-76). Rio de Janeiro: WAK Editora.

BRANDÃO. Carlos da Fonseca. A educação infantil no Plano Nacional de Educação: a questão da oferta e do atendimento. In: PASCHOAL, Jaqueline. D. (Org). Trabalho pedagó-gico na educação infantil. Londrina, PR: Humanidades, 2007.

BRASIL. Leis Diretrizes e Bases da Educação Nacionais, nº9394/96, de 20 dez 1996. _____ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF:MEC/SEF, 1998.

BUORO, Anamelia Bueno. O olhar em construção: Uma experiência de ensino e aprendiza-gem de arte na escola. São Paulo: Cortez, 2000.

COHEN, R.; FARIA M. & MAGNAN, V. (2010). Projeto Brincante: O Brincar no Ambien-te Hospitalar. In: Ferreira, C.; Hensius, A.; (Org.). Psicomotricidade na Saúde (pp.129-141). Rio de Janeiro: WAK Editora.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FU-

SARI, Maria Felisminda de R. e. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 2010

HENSIUS, A. (2008). Desenvolvimento psicomotor e construção do sujeito. In: Ferreira, C.; Hensius, A.; Barros, D. (Org.). Psicomotricidade Escolar (pp.77-96). Rio de Janeiro: WAK Editora.

HENSIUS, A. (2010). Fundamentos Psicológicos da Psicomotricidade na Área da Saúde. In: Ferreira, C.; Hensius, A.; (Org.). Psicomotricidade na Saúde (pp.47-64). Rio de Janeiro: WAK Editora.

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

LEVIN, E. História da Psicomotricidade. In: _____A clínica Psicomotora: o corpo na lin-guagem. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1995, p. 21- 43.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. Desenvolvimento da Capacidade Criadora. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

MARTINS, Mirian C.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. Didática do ensi-no de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MORENO, G.L. Comunicação Significativa entre a criança e a Arte. Revista do Profes-sor.2007.

NEGRINE, A. Fontes epistemológicas da psicomotricidade. In:_____Aprendizagem e de-senvolvimento infantil-psicomotricidade alternativa pedagógica. Porto Alegre: Pallotti, 1995, p.33- 74.

REIS, R. Educação pela Arte. Lisboa: Universidade Aberta, 2003.

SOUSA, A. (2003). A Educação pela Arte e Arte na Educação. Bases Psicopedagógi-cas.1ºvolume. Lisboa: Instituto Piaget.

A ARTE MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PATRÍCIA SOARES FERNANDES

RESUMO:

A música é um tipo de arte. Durante os estágios de aprendizado, o envolvimento ativo com a música pode impactar a maneira como o cérebro processa as informações, melho-rando a percepção da linguagem e da fala e, posteriormente, melhorar a capacidade de comu-nicação e aprender a ler. Existem muitas técnicas e práticas que devem ser consideradas para integrar efetivamente a música em sala de aula para criar e sustentar um ambiente de aprendi-zado positivo. Nesta pesquisa será mostrado como a música aprimora o aprendizado e o de-senvolvimento de estudantes da Educação Infantil, independentemente do número de técni-cas de integração musical usadas, pois se o método for consistente, serve a um propósito e possui um tom apropriado para o ambiente pretendido, aprimorando os processos de aprendi-zado na escola.

Palavra-chave: Arte; Música; Educação.

ABSTRACT:

Music is a type of art. During the learning stages, active engagement with mu-sic can impact the way the brain processes information, improving language and speech per-ception, and subsequently

improving communication skills and learning to read. There are many techniques and practices that must be considered to effectively integrate music into the classroom to create and sustain a positive learning environment. In this research, it will be shown how music enhances the learning and development of students of all ages, regardless of the number of musical integration techniques used, because if the method is consistent, it serves a purpose and has an appropriate tone. to the intended environment, improving learning processes at school.

Keyword: Art; Music; Education.

1 INTRODUÇÃO

O valor da arte musical na educação é reconhecido há séculos. Mesmo nos tempos an-tigos, sem o benefício de toda a pesquisa científica de hoje, o filósofo grego Platão reconheceu a importância da música na educação. Enquanto a educação musical na educação infantil cria uma base sobre a qual o aprendizado futuro da música é construído, a música afeta todo o aprendizado e o pensamento criativo. A interação precoce com a música é importante para o crescimento e desenvolvimento de uma criança pequena e pode afetar positivamente a quali-dade de sua vida.

Há muitas maneiras pelas quais a arte musical na educação pode melhorar todas as fa-cetas da instrução de uma criança, além de ter uma influência positiva ao longo de toda a vi-da. É importante encontrar uma escola que entenda o valor da musicalização e a promo-va. Quanto mais cedo uma criança for apresentada à música, maior benefício ela obterá dela. Lidar com a musicalização envolve um aluno continuamente usando sua memória e fortale-cendo essa habilidade.

A memorização é uma habilidade importante em todas as áreas da educação. Os alu-nos que praticam a musicalização podem melhorar sua coordenação olho-mão. Assim como as crianças que praticam esportes, aqueles que lidam com a música na escola desenvolvem e for-talecem suas habilidades motoras. As crianças que aprendem música podem ser mais emocio-nalmente desenvolvidas e capazes de empatia com os outros. Eles também tendem a ser me-lhores em lidar com a ansiedade e têm maior autoestima.

2. DESENVOLVIMENTO

A música como arte

Vários são os filósofos, investigadores, músicos e pensadores que se debruçaram ao longo da História sobre o conceito de música. A música invade--nos das mais diversas formas no nosso quotidiano, sendo, por isso, muito difícil imaginar um mundo sem música. Contudo, poucas são as pessoas que se interrogam sobre este conceito, talvez porque o mesmo seja difícil de definir. A música sente-se, vive-se, mas raramente se pensa na sua definição ou no seu con-ceito. Rosa (1990, p. 18) já dizia: “a minha ideia é que há música no ar, há música à nossa vol-ta, o mundo está cheio de música e cada um tira para si simplesmente aquela de que precisa” .Muitas vezes de uma maneira passiva e quase inofensiva, outras vezes de uma forma viva, criativa, dinâmica e impulsiva, a música conduz-nos a estados

de alma e de espírito difíceis de descrever

A música é uma arte considerada de importância fundamental na educação de crianças, jovens e adultos. O valor da arte musical na educação é reconhecido há séculos. Mesmo nos tempos antigos, sem o benefício de toda a pesquisa científica de hoje, o filósofo grego Platão reconheceu a importância da música na educação. Enquanto a educação musical na educação infantil cria uma base sobre a qual o aprendizado futuro da música é construído, a música afeta todo o aprendizado e o pensamento criativo. A interação precoce com a música é importante para o crescimento e desenvolvimento de uma criança pequena e pode afetar positivamente a qualidade de sua vida (NOGUEIRA, 2003).

Há muitas maneiras pelas quais a arte musical pode melhorar todas as facetas da edu-cação de uma criança, além de ter uma influência positiva ao longo de toda a vida. É impor-tante encontrar uma escola que entenda o valor da musicalização e a promova. Quanto mais cedo uma criança for apresentada à música, maior benefício ela obterá dela. Lidar com a musi-calização envolve um aluno continuamente usando sua memória e fortalecendo essa habilida-de. A memorização é uma habilidade importante em todas as áreas da educação.

Os alunos que praticam a musicalização podem melhorar sua coordenação olho-mão. Assim como as crianças que praticam esportes, aqueles que lidam com a música na escola desenvolvem e fortalecem suas habilidades motoras. As crianças que aprendem música podem ser mais emocionalmente desenvolvidas e capazes de empatia com os outros. Eles também tendem a ser melhores em lidar com a ansiedade e têm maior autoestima.

A música no processo de aprendizagem

A música desempenha um papel muito importante na nossa cultura. Ao pensar no coti-diano, a música aparece em diversas atividades sociais e educativas. Ouvimos música na TV ou enquanto assistimos a um filme. A maioria das cerimônias do governo inclui música porque a usamos para celebrar aniversários ou adorar a Deus. Dada a importância da música, não é surpresa que os pais usem instintivamente a música para expressar alegria, atrair ou acalmar seus filhos.

Brito (2003) relatou que a exposição à música desde a infância ajuda as crianças a falar com mais clareza, desenvolver maior vocabulário e fortalecer habilidades sociais e emocionais. O psicólogo Howard Gardner argumentou em 1983 que a inteligência musical é tão importante quanto a lógica e a inteligência emocional. Isso ocorre porque a música tem o poder de fortale-cer a conexão entre o corpo e o cérebro, permitindo que eles trabalhem juntos como uma equi-pe. Por exemplo, as crianças desenvolvem melhores habilidades motoras dançando e se mo-vendo ao som da música, enquanto cantar ao som da música as ajuda a praticar sua voz. Em geral, a exposição à música ajuda as crianças a aprender os tons e os sons das palavras à medi-da que se desenvolvem.

Dois fatos amplamente aceitos são que as crianças expressam a música de maneira dife-rente dos adultos e que os anos desde o nascimento até os seis anos

de idade são os períodos mais importantes do desenvolvimento musical das crianças. Isso ocorre porque mesmo as cri-anças mais novas recebem tons musicais e involuntariamente se diferenciam em frequência, melodia e estímulos.

Segundo Chiarelli (2005), os primeiros anos da infância são fundamentais para apren-der a decifrar o tom da música e criar um sistema de organização mental para memorizar a mú-sica. Isso significa que, à medida que a linguagem se desenvolve, as crianças desenvolvem suas habilidades musicais, como bater palmas e cantar, imitando e memorizando o ritmo e o som das músicas. No entanto, essa capacidade de desenvolver habilidades musicais é afetada por fatores positivos e negativos. Portanto, estimulação e exposição suficientes à música e brincadeiras musicais são necessárias para ajudar as crianças a transformar seu potencial em verdadeiro crescimento musical. Em termos de ensino, o impacto negativo mais típico no cres-cimento e desenvolvimento da música é que os pais não são orientados para a música e não expõem ativamente seus filhos à música. As escolas desempenham o papel mais importante na educação musical na expansão dos horizontes musicais das crianças.

Nogueira (2011) aponta que crianças que são mais orientadas musicalmente são consi-deravelmente mais desenvolvidas em seu comportamento musical do que crianças que experi-mentam um ambiente menos orientado musicalmente. O rico ambiente musical promove a ex-posição das crianças à música e melhora sua habilidade musical. Dessa forma, a música não é apenas uma ferramenta que ajuda as crianças a crescer e se desenvolver, mas também as ajuda a se divertir e se divertir.

A música no ambiente escolar

Por ser uma arte que facilita o pensamento criativo, ganha cada vez mais espaço na pré-escola e deve respeitá-la como uma forma de arte responsável por parte do desenvolvimento da criança (cognitivo, social, cultural etc.), e não apenas como apoio às atividades escolares. A criatividade faz parte do ser humano, e o ser humano deve estimular a criatividade por meio de atividades que beneficiem o processo de produção artística. Nas escolas, os educadores devem ser criativos para proporcionar aos alunos um ambiente onde possam construir coisas novas e desenvolver experiências que ampliem sua visão de mundo, colaborando para a forma-ção de suas identidades e autonomia (SOUZA, 2000).

Além de beneficiar o controle motor rítmico, trabalhar a musicalidade com crianças permite que os alunos desenvolvam uma percepção sensível dos parâmetros sonoros (tom, tim-bre, intensidade e duração); se beneficiem das vozes faladas e cantadas; estimulem a criativi-dade em todas as áreas de poder; desenvolvam a audição , percepção visual e tátil; e aumentar a atenção, atenção, raciocínio, memória, associação, separação, codificação, decodificação, etc.

Uma das formas de determinar o papel da música na educação infantil é investigar uma série de leis e documentos oficiais relacionados à educação, como

a Constituição de 1988; Regulamento da Criança e do Adolescente (ECA, 1990); Diretrizes Nacionais de Educação e Lei Básica. 9.394/96 (LDBEN), Referência Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI, 1998) e normas estaduais e municipais. Esses documentos finais foram elaborados para redefinir práticas e conceitos de ensino em instituições de educação infantil. Nos novos parâmetros, a música passa a ter caráter e a ajustar sua escala, como existe em todas as culturas e como forma de representação humana, ela mesma necessária e justificada no ambiente esco-lar.

A falta de formação especializada em música dificulta a atuação pedagógica dos pro-fessores, levando muitos a continuarem a vê-la como uma atividade meramente cotidiana, sem grandes conotações ou expectativas. Para essa visão simplista e sem intenções exaustivas, todo profissional deve se esforçar pessoalmente para adquirir informação e transformá-la em um recurso que represente mudança em sua prática.

Portanto, o trabalho de linguagem musical precisa ser ajustado de várias maneiras, co-meçando pelo que está claro no plano escolar e deve ser determinado de acordo com a faixa etária dos alunos. Outros fatores fundamentais que articulam este trabalho são: organização temporal, jogos e brincadeiras, organização espacial, fontes sonoras, gravação e compreensão da produção e apreciação musical. Muitas vezes, o que se encontra nos ambientes escolares não é o uso de estratégias adequadas para desenvolver o conceito pedagógico dessa prática. Comportamento padronizado pode ser visto (BRITO, 2003).

A música teve sempre um lugar importante na educação ocidental. Os habitantes da Mesopotâmia acreditavam que os intervalos musicais eram o espelho da harmonia do universo. Pode-se supor que a música era estudada conjuntamente com a astronomia e com a matemática nos seus templos (NASCIMENTO, 2010). Para os gregos, a música significava cultura intelec-tual em geral, incluindo a literatura e a arte. É significativo pensar e verificar como já nesse tempo a música era importante na educação. Essa preocupação foi pertinente ao longo dos tempos e ao longo de toda a história. Encontramos, nos dias de hoje, no âmbito do ensino e da aprendizagem da educação artística e no campo da pedagogia musical, pedagogos e investiga-dores que consideram, igualmente a música fundamental na educação.

A música pode servir como uma força poderosa na aprendizagem precoce e pode fazê-lo em muitos em muitas maneiras (ROSA,1990). A ênfase atual na prestação de contas basea-da em padrões nos níveis estadual e nacional levou à redução de programas de música nas es-colas. Muitas vezes os professores excluem a música de seus planejamentos. Cada vez mais os professores da educação reduzem o uso da música em suas instruções cotidiana (ROSA,1990).

Alguns professores da educação infantil, no entanto, acreditam que a incorporação da música no cotidiano realmente beneficia o aprendizado dos alunos. O papel que a música pode desempenhar na criança, na vida e no desenvolvimento pode ser poderosa. A resposta das cri-anças ao ritmo, melodia e letra faz da música

uma ferramenta ideal para ajudá-los nas instru-ções aconselhadas por elementos entrelaçados de linguagem, no ouvir, no falar, no ler e escre-ver (SOUZA,2000).

Na educação infantil as crianças geralmente respondem cognitivamente e emocional-mente à música quando é usada criteriosamente como ferramenta de aprendizado. Embora as respostas à música certamente não sejam idênticas entre pais e filhos e entre escola e aluno, eles são invariavelmente aparentes.

Snyders (2007) observa que uma variedade de exposições musicais e atividades musi-cais na educação infantil tendem a promover uma variedade de habilidades de desenvolvimen-to nas crianças. Por outro lado, quando os alunos são ou foram privados da música parece ha-ver uma associação entre essa deficiência e problemas educacionais negativos como conse-quências.

As pesquisas educacionais, cognitivas, psicológicas, médicas e comportamentais mos-traram que a musicalização na educação infantil é uma das melhores maneiras de fazer com que todas as crianças, com ou sem necessidades especiais, obtenham controle sobre seu com-portamento e se envolvam e retenham o que está sendo ensinado a eles. Quando se olha para o assunto sobre musicalização e produtividade / engajamento -nas escolas para crianças de todas as idades e vários estilos de aprendizagem, o que é realmente chocante é que todas as escolas ainda não engajam o movimento para o plano de aula. A música traz o movimento e os movi-mentos regulares realizados ao longo do dia com os movimentos usados dentro e entre as aulas ajudam todas as crianças a se autorregularem, o que leva a alunos mais comportados e com melhor comportamento, que podem mais facilmente se concentrar e reter informações de suas aulas.

Segundo Kramer (2003), não é necessário espaço extra e instrutores especiais para inse-rir a musicalização nas aulas. É preciso mudar de mentalidade e aceitar que a música é benéfi-ca. As aulas de movimento podem ser incluídas entre as aulas com muita facilidade. Os pro-fessores podem reduzir o tempo de instrução por aula de 40 para 30 minutos e, em seguida, usar os 10 minutos restantes para intervalos, para que as crianças fiquem claras e concentradas antes do início da próxima lição. Existem vários programas de música na escola que treinam professores para acalmar ou revigorar os alunos. Também existem aplicativos e DVDs instru-tivos que podem ser adquiridos por uma escola, a fim de dar aos professores algumas ideias sobre como trabalhar a música, o que dar aos alunos e em que horários.

Os benefícios de incorporar a musicalização no ensino-aprendizagem na educação in-fantil, são apoiados ainda mais por pesquisas que estão sendo feitas atualmente no campo da Tecnologia Educacional . Isso mostra que as crianças, especialmente na pré-escola podem entender melhor os conceitos quando usam a música para representá-las. A cognição incorpo-rada torna os conceitos abstratos mais tangíveis permitindo que o aluno desenvolva uma" sen-sação "do conceito descrito, um senso físico que é mais compreensível e convincente do que um conceito que permanece uma entidade

mental abstrata como, por exemplo, cantar para to-mar o lanche, para comemorar datas especiais, para formar a fila etc., não havendo uma apren-dizagem significativa e expressiva da linguagem musical. Muitas são as possibilidades de se trabalhar com a linguagem musical na Educação Infantil. Proporcionar à criança situações em que ela possa expressar-se e desenvolver sua criatividade é papel da escola e do professor.

Os benefícios da arte musical na Educação Infantil

A UNESCO propõe um modelo de educação baseado em aprender a conhecer, a fazer, asocializar e a ser, para que o indivíduo formule seus próprios julgamentos, podendo decidir para si mesmo como agir em diferentes circunstâncias e adversidades da vida para ter relacionamentos saudáveis e sofrer uma transformação pessoal a favor da cidadania.

A escola tem um papel maior do que simplesmente transmitir conhecimento. Não é apenas um espaço onde o ensino e a aprendizagem ocorrem, mas acima de tudo, neste período de globalização e informação, um lugar para o treinamento humano de pessoas. É papel dos professores ajudar as crianças na compreensão de seu papel na sociedade, através de novos comportamentos e estratégias, a fim de enfrentar a realidade.

Romanowski (2006) afirma que a musicalização é uma ação educativa, integrada,e fundada na educação infantil, incluindo linguagem e movimentos naturais e espontâneos, de forma consciente e de maneira intencional. Isso ajuda a encontrar o caminho para se comunicar com eles e outros além de transformar o mundo à sua volta.

É através da música que ocorrem ações interceptivas, proprioceptivas e exteroceptivas. Isto é, através da educação usando o movimento (educação psicomotora), em seus aspectos orgânicos, motores e aspectos psicológicos, que ocorre a formação do caráter, bem como o desenvolvimento da capacidade de realizar tarefas diárias que permitem que as crianças vivam em harmonia com seus corpos e com o ambiente circundante; favorece o desenvolvimento de gestos, de movimentos e capacidade de percepção; desenvolve o equilíbrio; estimula a auto-confiança; isto é, atenua os obstáculos que interferem na aprendizagem na escola; favorece o aperfeiçoamento de força de vontade, tomada de decisão e perseverança; estimula a criatividade, a tolerância e a aceitação de desafios com responsabilidade. A musicalização na educação infantil estimula a conexão que a criança estabelececom outras pessoas e objetos através de suas ações (ROMANOWSKI, 2006).

De acordo com Barreto (2000, p. 88), “O desenvolvimento psicomotor com a utilização da música é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeduca-ção do tônus, da postura, da direcional idade, da lateralidade e do ritmo”. A educação da cri-ança deve comprovar a afinidade através do movimento de seu próprio corpo, levando em conta sua idade, sua cultura corporal e os seus interesses.

As instruções psicomotoras para serem empenhadas precisam que sejam empregadas junto com as funções moto-

ras, perceptivas, afetivas e sócias motoras, porquanto assim a crian-ça procura o ambiente, experimenta experiências sólidas, imprescindíveis ao seu desenvolvi-mento intelectual, e é apto a tomar consciência de si mesmo e do mundo que a cerca. Ótimas referências de atividades físicas são aquelas de maneira recreativa, que beneficiam a consoli-dação de hábitos, o desenvolvimento corporal e mental, o progresso da aptidão física, a socia-lização, a criatividade; propendendo à formação da sua personalidade.

Felinto (2000) relata que ao interagir, a criança dá sentido às experiências vividas desensório-motor às fases pré-operacionais e que através da musicalização, a criança desenvolve sua psicomotricidade e se relaciona com seu ambiente, através da ação de seu próprio corpo, localizando-se no tempo e no espaço,melhorando a qualidade de vida e bem-estar, além de elaborar e resolver o os conflitos diários. Ao interagir com um adulto em atividades previamente planejadas e devidamente registradas, a criança aprende a falar e a internalizar valores, conceitos e papéis sociais, possuindo a cultura com repertório de que fazem parte como indivíduo, fortalecendo e afirmando sua existência como um ser social.

Kramer (2003) indica que imitar os ritmos e padrões das músicas – bater palmas e can-tar – envolve e estimula a mesma parte do cérebro necessária para o desenvolvimento da lin-guagem. Essas crianças processam a linguagem e a fala com mais facilidade. Eles acham mais fácil aprender a ler – assim eles começam a gostar de ler em uma idade mais precoce.

Mais jovens que foram continuamente expostos à música vão para a faculdade e uni-versidade. Eles geralmente têm uma ampla gama de habilidades acadêmicas e práticas que os ajudam ao longo de seus estudos e em suas carreiras.

Estudantes de música estão constantemente usando sua memória para se apresen-tar. Ensina-os a analisar, ajustar e adaptar de memória. A capacidade de memorizar percorre todos os estratos acadêmicos e beneficiará os alunos na educação e além.

O desempenho acadêmico melhora. Os processos necessários para ler música e dominar um instrumento exigem habilidade e habilidade: os alunos aprendem gradualmente a querer criar um bom trabalho em vez de um trabalho medíocre. Incentiva-os a sempre dar um passo adiante; por exemplo, aprender vários instrumentos ou ser capaz de ler uma série de partituras complexas. Uma vez experimentado, isso se estenderá a todas as áreas da vida.

Disciplina. Os alunos precisarão reservar um tempo para praticar e enfrentar o desafio de dominar um instrumento. Não é fácil, e paciência e determinação são a chave para dominar as habilidades necessárias. Às vezes, eles podem se sentir frustrados, mas isso os ensina a con-tinuar e perseverar.

Mas o desempenho acadêmico não é o único benefício da educação e exposição musi-cal. A música – e tocá-la em público – estimula todas as áreas do desenvolvimento infan-til; intelectual, emocional, além de habilidades motoras e de linguagem. Desenvolve a confian-ça e aumenta a sociabilidade. Isso lhes dá algo

pelo qual lutar e continuar desenvolven-do. Também lhes dá a experiência de ensinar outras pessoas, por exemplo, quando discutem suas habilidades com os pais ou mostram aos colegas como ler música ou tocar seu instrumen-to. A educação musical aumenta e estimula o desempenho acadêmico, a lógica e a coordena-ção. E aprender a tocar um instrumento leva tudo isso para um reino superior.

Benefícios culturais: Na sociedade globalizada de hoje, tornou-se imperativo que os educadores incutam uma consciência multicultural na próxima geração. Em um currículo efeti-vamente estruturado, uma disciplina cruzada fornecerá conteúdo não apenas por meio das ar-tes, mas também das ciências e da tecnologia. Isso foi explorado em um artigo da The Natio-nal Association for Music Education , resumido no final. A música, o canto e a dança são veí-culos ideais a esse respeito, pois são fundamentais para as respostas humanas básicas em uma idade precoce, necessitando, portanto, de pouco em termos de habilidades ou treinamento especial.

A música fornece um pano de fundo que acompanha as culturas de diferentes nações, proporcionando uma visão da história, estilos de vida e expectativas de seus povos, vistos através do estilo musical e do conteúdo de suas canções tradicionais e modernas. Mesmo den-tro da mesma nação, existem variações regionais na língua e dialeto que refletem o desenvol-vimento histórico e étnico. As crianças que vieram do mesmo país, mas vivem em comunida-des diferentes, podem ter visões ou ideias diferentes sobre uma determinada música ou peça musical. Ao discutir essas ideias e diferenças, eles estão continuamente desenvolvendo seus conhecimentos. Uma introdução a todos estes elementos, num contexto nacional e internacio-nal, sobretudo numa idade precoce (SOUZA, 2000).

Benefícios Sociais, Emocionais e de Vida: A música nos ajuda a curar: é uma terapia reconhecida no tratamento de uma série de condições e doenças. Muitas vezes uma peça de música é a nossa fuga. Ela nos afasta do presente e nos permite relaxar e curar.

A autoconfiança se desenvolve. Atuar para uma plateia é intimidante e ser capaz de superar isso cria orgulho e um sentimento de realização. Isso é reforçado pela aprovação de colegas, pais e professores. Torná-lo uma experiência positiva, mesmo que algo não saia como planeja-do, permite que as crianças construam sua autoestima e carreguem isso com elas por toda a vida.

Pensamento criativo. A capacidade de criar e compor é parte integrante da educação musical. Estudantes de artes podem pensar lateralmente com mais facilidade e reconhecer que pode haver várias soluções para um problema. Ele os ensina a integrar suas ideias e chegar a uma solução.

Trabalho em equipe. Fazer parte de uma banda ou orquestra ensina a todos como traba-lhar juntos em uma situação estruturada onde todos são indivíduos valiosos. Eles podem tocar apenas o que parece ser uma pequena parte em um show, mas quando tudo se junta, a percep-ção de que todos são fundamentais incorpora a importância de trabalhar em equipe. Ele

os ensina a apoiar uns aos outros em todos os momentos para a máxima harmonia. A conquista compartilhada ganha um novo significado.

Correção de risco responsável. Executar uma peça em público é envolto em ansiedade e medo. Lidar com isso ensina os alunos a avaliar situações da vida adulta em um contexto fami-liar e alcançar o sucesso, ampliando assim seu potencial.

Preparação para a economia criativa. Educação à prova de futuro. Investir em educação criativa pode preparar os alunos para uma força de trabalho do século XXI. Nossos novos ci-dadãos precisam da capacidade de pensar fora da caixa.
A música traz muitos aspectos positi-vos para a educação de uma criança, e no OWIS damos a eles vastas oportunidades de expe-rimentar a música, seja aprendendo um instrumento, usando músicas e sons nas aulas ou discu-tindo experiências musicais e o que essas experiências significam para eles. A música é algo que assume muitas formas, e é importante garantir que as crianças a experimentem ao longo de sua educação (SOUZA, 2000).

A criança e o fazer musical

A relação de uma criança com a música começa muito antes do nascimento. O primeiro gerador de som de um bebê é sua voz. Era através dela que ele expressava suas necessidades e emoções. Bebês balbuciando, zumbindo, gritando e tentando imitar sons familiares são co-muns. Isto porque procura explorar as suas possibilidades vocais, acompanhadas de movimen-tos físicos, que lhe dão condições de se expressar e tentar comunicar verbalmente com os que lhe são mais próximos, nomeadamente pai, mãe, avós, irmãos, etc. auxilia o desenvolvimento emocional e cognitivo do bebê, além da comunicação sonora.

A relação de uma criança com a música começa muito antes do nascimento. O primeiro gerador de som de um bebê é sua voz. Era através dela que ele expressava suas necessidades e emoções. Bebês balbuciando, zumbindo, gritando e tentando imitar sons familiares são co-muns. Isto porque procura explorar as suas possibilidades vocais, acompanhadas de movimen-tos físicos, que lhe dão condições de se expressar e tentar comunicar verbalmente com os que lhe são mais próximos, nomeadamente pai, mãe, avós, irmãos, etc. auxilia o desenvolvimento emocional e cognitivo do bebê, além da comunicação sonora.

Gainza (1988, p. 109-110) destacou:

[...] Em princípio, todo conceito deve ser precedido e sustentado pela prática e ma-nipulação ativa do som: a exploração do ambiente sonoro, a invenção e construção de instrumentos musicais, o uso em Descubra e aprecie objetos sonoros sem afetar os instrumentos tradicionais. Os adultos devem expor as crianças a esses di-ferentes materiais, pois assim, à medida que descobrem seu próprio potencial vocal, passam a incorporá-lo aos movimentos estabelecidos na interação. Desta forma, notar a música torna-se um elemento constante na atividade de desenvolvimento da criança.

Como resultado, seu potencial vocal aumentou e ela conseguiu criar suas próprias fai-xas, usando melodias conhecidas

em harmonia com outras melodias que havia criado. A capa-cidade de explorar as possibilidades do som através da improvisação proporciona à criança acesso imediato e rápido a este exercício. Isso permite que ela conte histórias cantando, escre-vendo letras diferentes para a mesma melodia, fazendo rimas com nomes conhecidos, imitan-do sons diferentes que existem na natureza, etc. Durante esse processo de improvisação, a cri-ança estimula sua imaginação, utilizando seu corpo como principal articulador do processo.

Na teoria cognitivista de Jean Piaget, a concepção de criança se dá na construção do conhecimento. De acordo com este conceito, a criança se desenvolve a partir da elaboração das suas estruturas mentais, o que ocorre à medida que ela aprende e estabelece novas formas de construção do seu conhecimento. A criança está em constante interação com o meio e, para que possa desenvolver-se de forma mais completa, constrói e organiza o mundo que a cerca, atribuindo significados para os novos conhecimentos e aprendendo com as experiências vivi-das.

Segundo Martins (2002, p. 70):

"O interacionismo proposto na teoria do desenvolvimento cognitivo determina co-mo as crianças interagem com seu ambiente, ou seja, seu desenvolvimento men-tal". que o conhecimento musical ocorre quando se estabelece uma interação com o ambiente, que proporciona uma exploração do potencial do som e uma elabora-ção de conceitos musicais que levam à abstração por meio da experiência concreta.

Peres (2003, p. 70): "A educação deve ocorrer em condições que permitam à criança agir livre e espontaneamente, interagir dialeticamente com seu meio, proporcionar o crescimen-to e o máximo desenvolvimento da criança. ."

Nesse sentido, a pré-escola facilita a interação da criança com o ambiente, além da ex-posição à prática musical, que auxilia o aluno a estruturar e superar suas etapas de desenvolvi-mento. Quando uma criança constrói sua estrutura mental, ela tem potencial para se desenvol-ver cognitivamente, possibilitando novas aprendizagens significativas e criatividade em sua relação com o mundo. Como sujeito de ação e construtora de conhecimento, desenvolve seu potencial para formular hipóteses e refletir, construir e remodelar suas estruturas psicológicas. Além disso, vale lembrar que na aprendizagem da música, as experiências anteriores das crian-ças, como percepção, memória e atenção, são a base sobre a qual seu conhecimento é construí-do. É importante que sejam valorizados e compreendidos como elementos essenciais na for-mação da criança e, portanto, necessários na sua assimilação do meio.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo procurou compreender os aspectos positivos que o ensino com a inserção da musicalização pode trazer aos alunos da educação infantil, bem como examinar a seriedade do seu aprendizado e seu apoio na socialização dos educandos percebendo as configurações de intercâmbio desta com os demais linhas de trabalho. Distinguir o modo que a mu-

sicalização pode ser inserida nas salas de aula da educação infantil e compreender o significado da música como instrumento pedagógico também foram destacados neste estudo.

Verificou-se que a musicalização pode ser inserida através de brincadeiras e jogos, aqui compreendidos como exercícios com músicas liderado pelo professor e acompanhado pelos pequenos de maneira criativa. Conclui-se esta pesquisa enfatizando que é necessário discutir a formação do docente em relação ao uso da musicalização na educação infantil e o caminho que deve ser formado no andamento da graduação, porém sem compartimentar essa formação.

A educação musical necessita considerar que o ensino e a aprendizagem de música não ocorrem apenas na sala de aula, mas em circunstancias mais ampla. Por isso, o professor não deve discutir a música na escola, mas refletir sobre em que a educação musical pode ajudar no dia a dia dos alunos, interesses e dificuldades, buscando sempre decifrar a realidade em que vivem e atuam e quais formas de conhecer e aprender. O ato musical no espaço escolar ajuda no processo de aprendizagem despertando e estimulando a área afetiva, cognitiva e linguística das crianças.

4 REFERÊNCIAS

BARRETO, Sidirley de Jesus. Psicomotricidade: educação e reeducação. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Edu-cação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, vol. 3.

BRITO, T. A. Música na educação infantil – propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Editora Petrópolis, 2003.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser, Revista Recre@rte Nº3 junho 2005: Instituto Catarinense de Pós-Graduação.

FELINTO, Marilene. Do que você gosta de brincar? Jornal Folha de São Paulo. 500 Brinca-deiras. São Paulo, 16 de abril, 2000.

GAINZA, Violeta Hemsy. (1988). Estudos de Psicopedagogia Musical. São Paulo: Sumos.

ILARI, B. (2003). A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Revista da Abem, 9, 7-16.

KRAMER, Sônia. A Política do pré escolar no Brasil: A arte do disfarce. 7. ed. São Paulo: Cortez. 2003.

MARTINS, Amílcar. (Coordenação). (2002a). Didática das Expressões. Lisboa: Universida-de Aberta.

NASCIMENTO, M. E. P. do. Os profissionais da educação infantil e a nova lei de diretri-zes e bases da educação nacional. In FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). Educação infan-til pós-LDB: rumos e desafios. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010, p. 99-112.

NOGUEIRA, M.A. A música e o desenvolvimento da criança. Revista da UFG, Vol. 5, No. 2, dez 2003.

PERES, Américo Nunes. (2003). Educação Intercultural: Utopia ou Realidade? Porto: Profe-dições, Lida. / Jornal a Página.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte". Diálogos Educacionais, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. Educação Musical para Pré-Escola. Rio de Janeiro: Liba-dor, 1990.

SNYDERS, Georges. A escola pode ensinar as alegras da música? 3º ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Jussara (Org.). Música, cotidiano e educação. Porto. Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música da UFGR,2000.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ARTE-EDUCAÇÃO, ARTE-TERAPIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES

PAULA APARECIDA ROSSI

RESUMO:

Atualmente, a Educação Inclusiva têm estado cada vez mais presente nas discussões de âmbito político e educacional. Diferentemente de outros países, o Brasil veio a tratar do assunto recentemente, nas últimas décadas, tornando-se forte preocupação da Gestão Pública a partir da década de 1970, com a criação de instituições públicas e privadas, além de órgãos normativos e legislação, sejam elas federais, estaduais e/ou municipais. Dentre as inúmeras estratégias podemos elencar o trabalho com a Arte, pois, a disciplina possibilita desenvolver linguagem e expressão diferenciadas, como por exemplo, corporais, cognitivas, entre outras. Assim, um olhar cuidadoso contribui para que esses estudantes comecem a se relacionar melhor com o mundo a sua volta. Nesse sentido, a presente pesquisa teve por objetivo realizar revisão da literatura a fim de investigar: as contribuições da Arte no desenvolvimento dos estudantes com deficiências. Os resultados encontrados indicaram que a Arte pode contribuir para o desenvolvimento desse estudante como alternativa para a inclusão e a melhora da autonomia.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Atendimento Educacional Especializado; Arte.

ABSTRACT:

Currently, Inclusive Education has been increasingly present in political and educational discussions. Unlike other countries, Brazil came to deal with the subject recently, in the last decades, becoming a strong concern of Public Management from the 1970s, with the creation of public and private institutions, in addition to regulatory bodies and legislation, whether federal, state and/or municipal. Among the numerous strategies we can list the work with Art, because the discipline makes it possible to develop differentiated language and expression, such as body, cognitive, among others. Thus, a careful look helps these students begin to relate better to the world around them. In this sense, the present research aimed to carry out a literature review in order

to investigate: the contributions of Art in the development of students with disabilities. The results found indicated that Art can contribute to the development of this student as an alternative for inclusion and improvement of autonomy.

Keywords: Inclusive Education; Specialized Educational Service; Art.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva é uma área voltada para respeitar as diferenças e fazer a inclusão dos estudantes que até então eram excluídos tanto do ambiente escolar quanto da sociedade.

Em outros países, ela já havia sido implementada e garantida por legislação muito antes do Brasil. Aqui, o olhar diferenciado para essa questão veio surgir apenas a partir da década de 1970, mesmo com a existência de alguns órgãos e instituições voltados para o atendimento especializado de pessoas com deficiências como no caso da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Especificamente na educação, Neto et al. (2018) discute que a escola tradicional foi concebida para atender um determinado perfil, porém, com o passar do tempo e as mudanças sofridas pela sociedade esse modelo passou a não atender mais as necessidades da população. Isso exigiu uma reformulação e inovação em todo o sistema educacional, com estratégias de ensino que contemplassem o atendimento a todos, respeitando as diferenças de cada um.

Mais especificamente, a Educação Especial apareceu na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do ano de 1961. Já em 1973 criou-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), ligado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), centralizando as políticas educacionais.

Desta forma, a inclusão no ambiente escolar se tornou assunto amplo e complexo. Deve-se destacar que ela não se refere apenas aos estudantes com deficiências, mas, de todos os estudantes envolvidos no processo educacional.

Inúmeras foram as discussões a nível pedagógico para contemplar o desenvolvimento desses estudantes. Em especial, o ensino de Arte mostrou-se diferenciado no sentido de contribuir para o seu desenvolvimento.

Assim, o presente artigo teve por objetivo realizar levantamento bibliográfico a respeito do tema a fim de discutir sobre as principais formas de trabalhar, bem como especificamente as contribuições da Arte para esses estudantes.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 INCLUSÃO NO BRASIL

Mudanças significativas ocorreram desde que foi criada a Educação Especial, principalmente devido ao fato de que a sociedade começou a se preocupar com o princípio da dignidade enquanto direito fundamental do ser humano. Porém, para que as pessoas com deficiências fossem representadas nessa discussão, precisou-se de um longo percurso, onde muitos tiveram que travar uma verdadeira briga para ter seus direitos preservados e respeitados.

Mantoan (2003) discute que a his-

tória da Educação Especial no Brasil pode ser dividida em três grandes momentos: 1854 a 1956 - marcado por iniciativas de caráter privado; 1957 a 1993 - marcado por ações oficiais de âmbito nacional; e 1993 até os dias atuais, marcado por movimentos relacionados à inclusão escolar.

No Brasil, Inicialmente, o movimento ganhou força a partir da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, e três anos mais tarde com o Instituto dos Surdos Mudos, com o objetivo de prestar atendimento a deficientes visuais e auditivos.

Após a virada do século, em 1926, surgiu o Instituto Pestalozzi, que tratava do atendimento de deficientes mentais. Só em 1954 foi criada a APAE, a qual tem o seu funcionamento estendido até os dias atuais.

Em 1957, o poder público assumiu a pasta da Educação Especial criando campanhas destinadas especificamente ao atendimento dos diferentes tipos de deficiências. No mesmo ano, foi instituída a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), e a criação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Rio de Janeiro.

Durante esse período, ainda, vários órgãos e políticas públicas foram criadas para garantir os direitos das pessoas com deficiências. Porém, a revolução veio a partir da criação da Emenda nº 12, presente na Constituição Federal de 1961, que trouxe uma verdadeira preocupação relacionada a esses direitos, servindo de base para uma série de medidas judiciais (ARAÚJO, 1997).

A Constituição de 1961 trouxe: "Art. 88 - A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de ensino, a fim de integrá-lo na comunidade"; Art. 89 - "Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais, receberá dos poderes políticos, tratamento especial mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções" (BRASIL, 1961).

Em 1972, o Plano Setorial de Educação e Cultura trouxe o Projeto Prioritário n.º 35, com prioridade para a Educação Especial. Em 1973, surgiu o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), primeiro órgão federal ligado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Esse episódio foi importante para que a Educação Especial fosse ampliada já que anteriormente a isso, era respaldada apenas por ações desenvolvidas pelo Ministério.

Já em 1986, houve uma mudança da nomenclatura que passou de "alunos excepcionais", para "alunos com necessidades educacionais especiais", a partir da Portaria CENESP/MEC nº 69. Essa troca não mudou a questão da inclusão dos estudantes com deficiências nas escolas.

A Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988 tornou essa preocupação clara assegurando o direito através de diversos artigos e incisos: artigo 5º, caput; artigo 7º, inciso XXXI; artigo 37, inciso VIII; artigo 203, IV e V; artigo 208, III; artigo 227, inciso II do parágrafo I e II.

Em 1989, a Lei nº 7.853/89 trouxe no que se refere à educação, a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos de ensino, prevendo crime suscetível a pena e reclusão para os dirigentes de instituições de ensino que

se recusassem matricular estudantes que apresentassem algum tipo de deficiência (GUEBERT, 2007).

Em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, ocorrida em Salamanca, gerou um documento relacionado a inclusão, destacando-se a inclusão desses estudantes na classe regular de ensino comum, desenvolvendo uma pedagogia centrada, modificando e influenciando o cenário educacional brasileiro de forma significativa (AMÉRICO et al.,2014).

Entende-se que:

A escola inclusiva é o lugar onde todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter, conhecendo e respondendo as necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades (CARVALHO, 2002, p. 22).

Em 2001, de acordo com Mantoan (2003), foi colocado em discussão na Câmara do Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação um documento relacionado às Diretrizes Curriculares da Educação Especial: “Operacionalizar a "inclusão escolar" de todos os alunos, independentemente de classe, raça gênero, sexo ou características individuais é o grande desafio a ser enfrentado, numa clara demonstração do respeito à diferença" (DCEE, 2001, p.21).

A Lei nº 10.436/2002, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como um sistema de comunicação e expressão legal para as comunidades surdas. A Língua Portuguesa tornou-se a segunda língua para os estudantes surdos exigindo organização por parte da educação bilíngue no ensino regular.

Em 2003, o Programa de Educação Inclusiva: direito à Diversidade, foi implementado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria de Educação Especial, com o objetivo de modificar os sistemas de ensino, de forma inclusiva. A ideia era focar na formação de docentes especialistas, a fim de efetivar o direito ao acesso à escola, garantindo a acessibilidade e atendimento especializado.

No ano seguinte o Ministério Público Federal, o Decreto nº 3.956/2001, reafirmou o direito a escolarização de todos os estudantes com ou sem deficiências (BRASIL, 2009).

A Portaria Normativa nº 13/2007, implementou o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), garantindo o processo de inclusão através da disponibilização de equipamentos e materiais para as escolas da rede pública baseada em leis anteriores: “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos” (BRASIL, 2009, p. 178).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, alterou os termos “classes”

e “escolas especiais” para SRM Tipos 1 e 2. Ainda essa política veio acompanhada de mudanças no currículo de forma a adaptar um currículo flexível e dinâmico.

Assim, a Educação Inclusiva deve constituir um modelo progressivo e que garanta os direitos educacionais desses estudantes. Para que isso ocorra, é preciso que haja mudança também dos dirigentes, bem como da estrutura e do próprio sistema de ensino.

Para que eles sejam acolhidos, é necessário lhes dar a oportunidade de acessibilidade e recursos técnicos, bem como disponibilizar serviços e apresentar uma proposta pedagógica capaz de favorecer seu processo de ensino aprendizagem.

Kassar (2011), discute que os documentos mais recentes da Secretaria de Educação Especial trazem referência à construção de “sistemas educacionais inclusivos” compreendendo a Educação Básica. Supõe-se que esse termo se refira a garantia do acesso ao ensino desde a matrícula até a permanência desse estudante oferecendo Atendimento Educacional Especializado (AEE), caso seja necessário, para complementar o atendimento escolar.

2.2 CONTRIBUIÇÕES DA ARTE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes (PCN) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lançaram novos olhares para a disciplina. Assim, as artes trouxeram técnicas que podem ser utilizadas junto aos estudantes a fim de dinamizar o processo de ensino através de manifestações artísticas como o desenho, a pintura, a musicalidade, a reciclagem, as diversas culturas, entre outras formas, propiciando a criatividade, o brincar, a coordenação motora, a sensibilidade, e outros fatores importantes para o seu desenvolvimento.

No caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento trouxe novas possibilidades de ensino, ganhando mais consistência e questionando o modelo de ensino existente: “Nos currículos não como adorno, tampouco como atividade meramente festiva ou de entretenimento, mas como conhecimento organizado e sistematizado, que propicia aos/as estudantes a criação de a recriação dos saberes artísticos e culturais” (BRASIL, 2016, p. 234).

A defesa do ensino de Arte no processo educacional, no Brasil, passou por movimentos que destacaram sua importância em diferentes campos. O movimento de ArteEducação no Brasil, começou a se intensificar entre as décadas de 1980 e 1990, culminando na inclusão obrigatória desta como disciplina da Educação Básica.

A educação em Arte visa utilizá-la para a formação humana e dar sentido de existência e significado perceptivo ao mundo através das emoções pessoais e referências simbólicas, como a cultura, memória e a criatividade.

Com este propósito, pretende-se respeitar a cultura herdada e aumentar os conhecimentos de forma a fornecer aos estudantes ferramentas para que possam desenvolver uma capacidade de conhecimento para compreender como se tornarem essenciais numa mesma cultura.

O seu ensino na Educação Básica deve ocorrer de forma envolvente e es-

timuladora, abrindo espaço para a imaginação, a criatividade e a capacidade de invenção de todos os estudantes. Ou seja, a educação em Arte visa eliminar a atual concepção de que a arte nada tem a ver com educação, de forma a proporcionar a todos os estudantes, o espaço e as ferramentas necessárias para que ele compreenda o mundo e suas mais diversas culturas, ideais e perspectivas.

Assim, o seu ensino tem como objetivo abstrair muitos conteúdos profundamente protegidos, como emoções e ideias, e realizá-los por meio de cores, pinturas, sons, gestos, etc. (VILAÇA, 2014).

A Arte, enquanto disciplina, pode contribuir para o desenvolvimento de diferentes funções psicológicas, facilitando a interação, a criatividade e a imaginação, dentro de diferentes espaços e contextos sociais.

Historicamente, a Arte faz parte da vida do ser humano desde o início da civilização. Suas manifestações ocorrem de inúmeras formas, como por exemplo, através da criatividade, nas diferentes interações estabelecidas com o mundo que cerca o indivíduo. Desta forma a Arte é uma das maneiras que o homem tem para se expressar, representar e trocar diferentes experiências.

Ferraz e Fusari (1993), explicam que o estudante com deficiência, muitas vezes dependendo do grau da mesma, pode sentir maior dificuldade para verbalizar pensamentos, sentimentos e emoções, e é aí que o trabalho com a Arte pode verbalizar aquilo que ele não consegue expressar com palavras somente.

Desta forma, o ensino de Arte deve ser voltado para intermediar o conhecimento e desenvolvimento desses estudantes, independentemente do tipo de deficiência, focando no desenvolvimento das habilidades: “As possibilidades são condições humanas e estão baseadas nas interações socioculturais e que estabelecerão o seu diferencial, pois é na exploração dessas possibilidades que se determinará sua transformação” (BUENO, 2002, p. 24).

O ensino da Arte pode também ser repensado a partir das diferentes Teorias Cognitivas que apontam para uma mudança na concepção da mesma, como forma de se expressar em um nível de operações cognitivas e de esquemas mentais constituídos pela imagem. Assim, sua aprendizagem não se daria através da comunicação, mas por metáforas no sentido imagético:

> [...] dar respostas às suas necessidades, de um modo geral, bem como aos que apresentam necessidades específicas muito diferentes dos demais. Considera os alunos, de um modo geral, como passíveis de necessitar, mesmo que temporariamente, de atenção específica e poder requerer um tratamento diversificado dentro do mesmo currículo (BRASIL, 1998, p. 24).

No caso dos estudantes com deficiência intelectual, por exemplo, é preciso diferentes adaptações pedagógicas se fazem necessárias a fim de propiciar a inserção destes estudantes nas classes de ensino regular comum. Tais práticas são voltadas para o AEE, onde ainda se veem propostas de repetição de ações sobre os objetos, sem que o indivíduo lhes atribua significado próprio.

Trata-se de práticas que não contribuem para o desenvolvimento intelectual, pois, nesse caso nada produzem de novo e apenas colocam os estudantes em uma condição funcional, enfraquecida e debilitada diante dos conhecimentos (BATISTA e MANTOAN, 2006).

Por isso, destaca-se que o ensino de Arte apresenta caráter lúdico, envolvendo a participação espontânea e não apresenta regras fixas nem fronteiras. O indivíduo desenvolve a Arte pelo prazer das descobertas. Por isso, a disciplina tem importância dentro das possiblidades de se trabalhar com estudantes com deficiências, participando independentemente das suas limitações.

Ainda, a disciplina possui um olhar diferenciado sobre a diversidade. Diversos são os autores que enfatizam o ensino da Arte a fim de auxiliar o processo de inclusão, pois, metodologias aplicadas nesse sentido têm conseguido bons resultados, ajudando esses estudantes a se desenvolverem melhor.

A Arte é capaz de igualar as diferenças e sendo assim o docente deve estimular o aprendizado em Arte. A partir da música, da dança e da expressão corporal, onde o estudante com deficiência participa pelo prazer que a atividade proporciona. Ou seja, a mesma dentro da Educação Especial, é eficiente e democrática, por desenvolver múltiplas inteligências. Ela trabalha não só os aspectos cognitivos, mas também intuitivos, sensoriais e espaciais (FERNANDES, 2010).

É possível transformar a existência continuamente, já que suas metodologias são flexíveis. Isso quer dizer que os atos de criar e de conhecer são indissociáveis e que a flexibilidade deve estar presente em todas as atividades para que o estudante aprenda e conceba seu significado.

No caso da inclusão, a disciplina oferta vivências sensoriais importantes durante as diferentes atividades, dando a oportunidade para que ocorra a plasticidade neural, estimulando os estudantes a perceber do modo deles, o mundo que os cerca. Um exemplo, é que na infância eles podem se expressar através de desenhos. O que permanece no subconsciente é colocado para fora, como sentimentos, vontades, aflições, comportamentos, entre outros sentimentos (BATISTA e MANTOAN, 2006).

Estes estudantes encontram vida na Arte, pois, eles conseguem se soltar de forma única e até então não vista. Assim, a partir do momento que o docente utiliza a Arte como forma de reconstrução e desenvolvimento, ele abre espaço para novas possibilidades, eliminando barreiras e criando uma forma de eles se expressarem, resultado de interação:

A mão é o segundo cérebro, e indica a importância e a funcionalidade das mãos. Elas possibilitam que “o sistema háptico” desenvolva sua função centrada “em seu papel de exercer o desenvolvimento evolutivo como conhecimento do mundo, dos objetos e da construção da realidade, primeiro sensório-motriz, e segundo, em nível representativo” (FERNANDES, 2010, p.56).

Diferentes métodos alternativos podem desenvolver a capacidade da linguagem e da oralidade com o objetivo de fomentar a produção espontânea através

do uso do não verbal. Assim, sem o uso das palavras, a comunicação com os estudantes com deficiências deve ser feita de forma individualizada e adaptada ao seu nível de abstração.

A Arte, em especial, cumpre essa tarefa utilizando materiais próprios para a sua ação e outros estímulos táteis e visuais que visam garantir um bom desenvolvimento desses estudantes. Essa estratégia torna lúdica a aprendizagem e o resultado pode ser observado na mesma hora (FERNANDES, 2010).

Nesse contexto, para esses estudantes em especial, a mesma pode se tornar um meio de comunicação, expressando-se através de imagens, e proporcionando para esse estudante uma forma de comunicação e interação com o ambiente escolar, garantindo-lhe avanços nas relações sociais.

Ainda, a Arte tem apontado para outros caminhos no que diz respeito às práticas e concepções dentro do ambiente escolar. Ela apresenta propostas flexíveis e definições que levam o docente a repensar sua didática, buscando contemplar a diversidade de produções artísticas e também as múltiplas concepções que definem esse tipo de conhecimento (FREITAS, 2007).

Por isso, destaca-se que o ensino dessa disciplina tem caráter lúdico, envolvendo a participação espontânea e não apresentando regras fixas nem fronteiras. Ou seja, o indivíduo desenvolve a arte pelo prazer da descoberta. Por isso, tem uma importância muito grande dentro das possibilidades de se trabalhar com estudantes com deficiências, participando assim independentemente de suas limitações.

É capaz ainda de igualar as diferenças, e por isso o docente deve estimular o aprendizado em Arte a partir da música, da dança e da expressão corporal, onde o estudante com deficiência participa pelo prazer que a atividade lhe proporciona.

Ou seja, a Arte dentro da Educação Especial, é eficiente e democrática, por desenvolver múltiplas inteligências. Ela trabalha não só os aspectos cognitivos, mas também intuitivos, sensoriais e a percepção espacial.

No caso da Arteterapia, ela se transforma em uma metodologia em que o docente passa a entender sua própria história e os problemas sociais, possibilitando para os estudantes a mesma oportunidade. A autoconsciência também pode estimular a imaginação.

Ao final da década de 1990, houve o surgimento de novas metodologias voltadas para o ensino de Arte, que visavam melhorar o entendimento da matéria como um todo. Isso viria para aliviar as questões relacionadas as emoções e o aprendizado dos estudantes com deficiências, incluindo terapias artísticas derivadas da saúde obtidas em clinicas psiquiátricas ou atendimento clínico para melhorar a psicologia, a comunicação, o conhecimento de si próprio e a imaginação do paciente. A arteterapia tornou-se um método alternativo utilizado para os estudantes com diferentes níveis de escolaridade (SANTOS, 2003).

Segundo Bordin (2014) para se aprofundar esse tema, é necessário reexaminar a fórmula da Arteterapia. Como

prática interdisciplinar, ela visa trabalhar com as pessoas de forma holística a partir do conhecimento e da mudança.

Assim, essa alternativa pode ser considerada um tratamento que utiliza estratégia lúdica abrangente, em sua configuração e pode ser aplicada inclusive para a constituição do indivíduo O fundamento do ensino é cultivar uma pessoa que pode agir e mudar a sociedade, onde ela interaja emocionalmente com outras pessoas.

Nesse contexto, a tarefa da educação é desenvolver as habilidades dos estudantes com deficiências para que possam interagir com os demais, ou seja, conviver em harmonia na sociedade e de forma participativa. Nos dias de hoje, os quatro pilares da educação propostos por Delors (1998): aprender a saber, a fazer, a conviver e a ser, exigem que as escolas reconsiderem seu comportamento e, portanto, o seu papel.

A Arteterapia é um processo estruturado, por meio da organização de atividades préorganizadas de obras de arte, determinando a abrangência, idade, acompanhamento e avaliação (PHILIPPINI, apud, BORDIN, 2014).

Assim:

[...] o fazer arte implica diretamente nestas mudanças, transformações, pois, estimulam as ordenações de ideias surgidas pela elaboração mental, aquele que tem acesso à arte ou ao fazer artístico, está tendo oportunidade de desenvolver e configurar habilidades, as quais são por sua vez, reveladoras da estrutura cognitiva de quem as realiza, reflete a maneira pessoal de cada um relacionar-se, de ver o mundo e a maneira como está ele (URRUTIGARAY Apud BORDIN, 2014, p.3).

Ela se transforma em uma metodologia em que o docente passa a entender sua própria história e os problemas sociais, possibilitando para os estudantes a mesma oportunidade. A autoconsciência também pode estimular a imaginação.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Arte-educação nos dias atuais é essencial para a aprendizagem dos estudantes. Para que isso aconteça, é preciso voltar no tempo e entender como as Políticas Públicas e os documentos norteadores da Educação Básica compreendem o ensino de arte nas escolas, levando em consideração também a história da arte, onde ela se iniciou e como ela foi modificada a fim de compreender as tendências dessa área como um todo.

A Arterapia enquanto área de conhecimento e consequentemente como forma de desenvolver os estudantes com deficiências, mostrando que é possível atingir a autonomia junto aos mesmos, pois as vivências através da Arte-educação auxiliam no desenvolvimento de diferentes competências e habilidades como a criatividade, a abertura ao novo, o resgate da cidadania, a fim de diminuir ou mesmo acabar com a exclusão, a rejeição, o isolamento, o preconceito e a baixa autoestima.

Ainda, a disciplina pode contribuir para a aprendizagem, servindo como uma alternativa ao processo de inclusão, podendo trabalhando principalmente as formas não verbais de expressão como, por exemplo, o desenvolvimento de traba-

lhos manuais com massinhas de modelar, argila, areia, tinta, estímulos táteis e/ou visuais, entre outros, além do desenho como forma de abstrair aquilo que ele está pensando, mas não consegue colocar para fora de forma verbal.

A Arte atrelada a Educação Inclusiva, nesse caso, oferece vivências sensoriais importantíssimas durante a execução das atividades, trazendo a oportunidade para que ocorra uma plasticidade neural, estimulando esses estudantes a interagir com o mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

AMÉRICO, B.L; CARNIEL, F.; TAKAHASHI, A.R.W. Gestão pública da educação especial e formalismo nas políticas públicas Inclusivas – o caso do Brasil. Ensaio: aval.

pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 83, p. 379-410, abr./jun. 2014.

ARAÚJO, P.F. Desporto Adaptado no Brasil: origem, institucionalização e atualidades. 1997. 140f. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997. BRASIL.

BATISTA, C.A.M.; MANTOAN, M.T.E. Atendimento Educacional Especializado para deficiência mental. Brasília: MEC/ SEESP, 2006.

BORDIN, V. et al. Arteterapia em Saúde Mental. 6º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais e 2º Seminário de Direitos Humanos. 2014. Toledo. Arteterapia em Saúde Mental. Disponível em:. Acesso em: 08 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar, 2ª versão revisada. Brasília: MEC, Abril de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. /LDB/204024-61.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais:

Adaptações Curriculares. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC /SEF/ SEESP, 1998.62 p.1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Adaptações Curriculares: Ensino de primeira a oitava série.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE, 2009.

BUENO, R.P. A Arte na diferença: u estudo da relação da arte/conhecimento do deficiente mental. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo.

CARVALHO, R.E. Removendo Barreiras para a aprendizagem. 4. ed. Porto Alegre: Mediação,2002. p. 70, 75,106, 111, 120, 174.

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

FERNANDES, L.B. Ensino de arte no universo autista: um relato de extensão da faculdade de artes do Paraná. 2010. 162f. Dissertação (Mestre em Educação)

– Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

FERRAZ, M.H.C.T; FUSARI, M.F.R. Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 1993.

FREITAS, N.K. Desenhos, Imagens e significados de professores e alunos com necessidades educativas especiais em escolas com educação inclusiva. In.: Revista Da Pesquisa. 2007.

GUEBERT, M.C.C. Inclusão: uma realidade em discussão. Curitiba: IBPEX, 2007.

KASSAR, M.C.M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios... Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MANTOAN, M.T.E. Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

NETO, A.O.S. et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. Revista Educação Especial. Santa Maria, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

SANTOS, V.O. Arteterapia na Educação. Rio de Janeiro.2003. Monografia (Especialização em Arteterapia na Saúde na Educação) – Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.avm.edu.br/monopdf/2/VANIA%20OLIVEIRA%20SANTOS.pdf. Acesso em: 08 fev. 2022.

VILAÇA, I.C. Arte-Educação: a arte como metodologia educativa. Cairu em Revista, n° 04, Jul/Ago, 2014. Disponível em: <http://www.cairu. br/revista/arquivos/artigos/2014 _2/05_ARTE _EDUCACAO _METODOLOGIA_ EDUCATIVA.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2022.

A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PAULA ROBERTA OLIVEIRA MESQUITA

RESUMO:

Neste artigo será abordado questões referentes a importância das brincadeiras na educação infantil temática essa que tem sido tema de várias discussões, temos como objetivo também mostrar aos pais e educadores o quanto a educação infantil é importante para o desenvolvimento da criança, transformando-a em um cidadão crítico. A metodologia usada para a realização da pesquisa foi a pesquisa bibliográfica, onde foi feito um levantamento e um estudo de trabalhos já apresentados sobre o tema onde consegue-se alcançar os objetivos propostos, considerando-se que a educação infantil é de grande importância para o desenvolvimento físico, motor, social e afetiva da criança. O objetivo foi alcançando, pois através dos resultados da pesquisa bibliográfica pode-se concluir que a educação infantil é de grande importância, uma vez que, a ela se torna a base e o alicerce para a construção do aprendizado da criança.
Palavra chave: Criança- Infância- Educação Infantil

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, tem o propósito de discutir a importância da brincadeira e do lúdico como recursos pedagógicos no trabalho do professor de educação infantil. Saber a importância do respeito a essa prática com crianças de 0 a 6

anos de idade. A elaboração de pesquisas sobre o tema ganha importância na proporção em que podem oferecer subsídios importantes para a análise dos hábitos pedagógicos, sempre visando um melhor entendimento do desenvolvimento infantil e do importante papel do brincar, como também a relevância que as instituições de educação infantil têm frente às diferentes realidades em que vivem os bebês e crianças nessa faixa etária. Partindo deste pensamento, acredita-se que esta pesquisa virá a contribuir como mais uma ferramenta pedagógica que ampliará o assunto em discussão.

Oportunizar que bebês e crianças brinquem livremente é uma boa maneira de criar estratégias para que o desenvolvimento dos pequenos, desenvolva. É por meio das brincadeiras elas compreendam e experimentam novos desafios. Do mesmo modo cabe ao professor a obrigação de incentivar a busca pelo conhecimento e a interação com as práticas pedagógicas, onde todos brincam, gostam e compartilham e fazem parte do processo do ensino e aprendizagem.

A Criança é um sujeito histórico e de direitos que aprende, através do convívio e interações, nos relacionamentos e práticas do dia a dia que vivencia, constrói sua própria identidade e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

O presente artigo também aborda pontos sobre a importância de diretrizes criadas no Brasil, e o brincar para o RCNEI, (Referencial Curricular Para a Educação Infantil), também será abordado assuntos sobre o papel do docente no brincar e as pesquisas na área.

A infância é concebida no estágio em que o ser humano vivencia a brincadeira, isto é, aprende a brincar e viver com os outros. Essa consciência é construída socialmente e o seu significado varia efetivamente de acordo com o tipo de sociedade.

O brincar propicia a ampliação do conhecimento, uma vez que brincando a criança consegue estabelecer uma relação entre a ordem social num mundo culturalmente simbólico, sendo igualmente o mais pleno nos processos pedagógicos, visto que influencia o intelecto, o emocional e o corpo da criança. De acordo com Kishimoto (1996) a atividade lúdica pode apresentar-se de três formas: o jogo, brinquedos e brincadeiras, em que cada uma dessas atividades possui características distintas, mas semelhantes nas formas de desenvolvimento intelectual e ao prazer proporcionado por eles.

A infância e as crianças

A compreensão sobre ser criança é um conceito construído ao longo dos anos e que vem por consequência se transformando, não se manifestando de forma única nem mesmo dentro de uma mesma sociedade ou época. Deste modo é provável citar que em uma mesma cidade hajam variadas maneiras de se considerar as crianças pequenas.

O entendimento acerca do termo infância pode ser compreendido como uma fase da vida em si, e não a preparação de crianças para o futuro. Sabemos que a crianças desde bebê é um sujeito

completo e tem tantos direitos quanto um adulto. Bebês e crianças possuem uma essência única, que as definem como pessoas que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio.

Com relação a concepção de infância, Nascimento, Brancher e Oliveira no artigo "a construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas", traz os seguintes esclarecimentos sobre essa temática:

A análise da produção existente sobre a história da infância permite afirmar que a preocupação com a criança se encontra presente somente a partir do século XIX, tanto no Brasil como em outros lugares do mundo.

Nos dias de hoje a infância é identificada como uma fase da vida digna de interesse e educação. No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasília, 1998), vem afirmar que "as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio". Posto isto, podemos dizer que durante o processo de construção do conhecimento, "as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram desvendar".

O documento ainda nos orienta sobre as crianças que:

compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns da ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças

(Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, p.22).

Segundo Ferrari, Fröebel (1782-1852- o formador das crianças pequenas) conceituou a infância como uma fase de importância incontestável na formação das pessoas; inventor dos jardins de infância, considerava em um ensino sem obrigações, uma vez que para ele, o aprendizado depende dos interesses de cada um e se faz por meio da prática. Suas ideias hoje são consagradas pela psicologia, da qual foi precursor.

Hoje pensamos que criança é criança em qualquer lugar do mundo ou em qualquer época. O que muda são os comportamentos dos adultos em relação a ela. A criança é um ser de direitos desde o ventre de sua mãe. Mediante a isso são implementadas políticas públicas que norteiam a vida das crianças onde o Estado assume suas responsabilidades, e as crianças se tornam sujeitos de Direitos e Deveres. No Brasil, a partir da Constituição de 1988.

o Art. 227 da Constituição Federal nos norteia que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência fa-

miliar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Nota-se um sentimento de respeito a criança e a infância a partir da implantação de leis que asseguram que a criança é um ser humano em desenvolvimento que precisa de proteção.

Assim devemos pensar na criança como um ser que não precisa ser absolutamente entendido, é preciso que quem lida com crianças e infância conheçam suas vivências nos diversos espaços, e que respeitemos os inúmeros experimentos que as crianças possuem, permitindo revelar fatos do seu próprio "mundo".

Compreende o "ser" criança, seus experimentos têm a finalidade de conhecer, além de transformar a sociedade, a escola, logo, o mundo.

Ferrarini, Queiroz e Salgado (2016) salienta que:

A escuta sensível das vozes infantis pode indicar formas e caminhos de se construir uma escola que valorize o tempo da infância não só como tempo de ler, escrever e fazer contas, mas como tempo de outras experiências e convivências, pequenas ou grandes, que acontecem não só no espaço/tempo da sala de aula, mas nos corredores, nos pátios, nos esconderijos, no recreio, nas brincadeiras, nas conversas segredadas ao ouvido dos pares, ora amigos e amigas, cúmplices, ora adversários, mas sempre interlocutores nessa trajetória e jornada.

Assim podemos dizer que é necessário que as instituições de Educação Infantil compreendam que a criança tem o direito de construir sua identidade, preservar a sua cultura e viver em sociedade, seja ela em família e fora dela, cabe aos educadores da infância respeitar os direitos e deveres conquistados as crianças na infância.

O Professor da Educação Infantil

O professor de Educação Infantil, que atua em creches e pré-escolas, por muito tempo foi visto como aquele que substitui o pai e mãe, onde o cuidado anda de forma singular. Com a Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em seu artigo 5º, (BRASIL, 2009, p. 01): "A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, deverá ser oferecida em creche e pré-escolas, as quais devem proporcionar espaços educacionais que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade". A partir dessa resolução, desmitificamos a ideia da educação infantil assistencialismo e passamos a entendê-la, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções pedagógicas que respeitem a diversidade, o momento e a realidade, peculiares à infância. Fazendo com que o cuidar e educar se unam.

O educador da infância deve sempre estar atento e em observação para que suas ações não sejam mecanizadas e guiadas por regras. Também é necessário que o professor de educação infantil e compreenda a criança como única, entendendo que a interação social e a construção como ser humano acontece permanentemente em tempo integral. Nessa perspectiva, o RECNEI (1998, p. 23)

enfatiza:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (RCNEI,1998, p. 23).

A EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação é um dos aspectos mais importantes no desenvolvimento humano, passando por várias modificações ao longo da vida. Sendo que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica. Podemos assim dizer que a educação infantil compreende toda forma de educação da criança, ou seja, ela na família, comunidade, sociedade e cultura. A educação infantil tem por objetivo trabalhar o desenvolvimento completo de crianças de 0 a 5 anos de idade é nessa etapa que as crianças descobrem sobre valores e sentimentos, do mesmo modo nesta fase que as crianças desenvolvem sua autonomia, identidade e a interação com outras pessoas.

Conforme o RCNEI, Brasil, (1998), as escolas de educação infantil são espaços de introdução das crianças nas relações éticas e morais que permeiam a sociedade na qual estão colocadas.

Para nortear nossos pensamentos sobre a educação infantil a LDB, lei 9394/96, Art.29 nos diz que:

A Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

É durante a educação infantil que a criança produz oportunidades de conhecer a si e o outro e assim descobre um mundo de possibilidades, passa entender o que são sentimentos, a respeitar valores.

Segundo o RCNEI, Brasil, (1998):

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas. Isso pode ocorrer nas instituições de educação infantil que se constituem, por excelência, em espaços de socialização, pois propiciam o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores. (p.11).

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e compreende a creche e a pré-escola para as crianças de 0 a 6 anos. Segundo a LDB em seu artigo 29 “A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social,

complementando a ação da família e da comunidade."

A educação infantil tem como objetivo auxiliar no desenvolvimento das crianças. Hoje a educação infantil tenta quebrar o mito de ser uma etapa de ensino que oferta um atendimento assistencialista que acolhe as crianças pobres, atualmente é uma etapa de ensino organizada em ambiente educacional, onde as crianças adquirem conhecimentos e aprendizagem.

Barreto, Silva e Melo em seu artigo A História Da Educação Infantil explica que:

O pesquisador brasileiro Moysés kuhlmann Jr. relata que a primeira creche do país surgiu ao lado da Fábrica de Tecidos Corcovado, em 1899, no Rio de Janeiro. Naquele mesmo ano, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro deu início a uma rede assistencial que se espalhou por muitos lugares do Brasil. Vista por este ângulo, as instituições de educação infantil surgiram com caráter puramente assistencial.

O RCNEI (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil) esclarece que a educação infantil, é um espaço educacional, que não apenas proporciona cuidados, mas também conhecimento e demanda também de um espaço físico amplo arejado e que seja adequado para as crianças.

As instituições educacionais, especialmente aquelas para a pequena infância, apresenta-se a sociedade e as famílias de qualquer classe social, como responsáveis pelas crianças no período em que as atendem. Qualquer mãe que procure uma creche ou pré-escola para educar o seu filho, também irá buscar se assegurar de que lá ele estará guardado e protegido (RCNEI, vol.1, p.7).

É importante que durante a infância as crianças tenham acesso a cuidados, amor, estímulos e interação. Para que estes itens sejam alcançados a educação infantil possui uma vasta relevância para a formação da identidade da criança, uma vez que é nessa fase que se começa o processo de formação e desenvolvimento das crianças, que se particulariza através das vivências e experiências vividas pela criança.

A educação infantil deve ser ofertada de maneira a ser apropriada para as necessidades da criança, esta deve dá atenção ao desenvolvimento pleno dos pequenos. A criança é um ser que constantemente vive em transformação, e que tem facilidade em aprender, no entanto é preciso estrutura para então contemplar o que bebês e crianças precisam.

A Educação infantil é um marco importante na vida das crianças, pois esta etapa, permite que os pequenos convivam em ambientes que possam manipular objetos, brinquedos e acontece a interação com outras crianças. Além de permitir que possam aprender, através do brincar o que torna uma importante forma de comunicação.

Segundo Oliveira (org.) 2010

É certo que, desde que vem ao mundo, o bebê interage de diferentes maneiras no ambiente físico e social que o cerca. Entretanto, seu ingresso em uma instituição de caráter educativo o fará experimentar, forçosamente e de forma

sistemática, situações de interações distintas das que vive com sua família. Ao separar-se de sua mãe/ pai, para interagir com outros adultos e compartilhar o mesmo espaço e brinquedos com outras crianças, vai conviver com ritmos nem sempre compatíveis com o seu e participar de um universo de objetos, ações e relações cujo significado lhe é desconhecido. (p. 27.)

Assim podemos destacar a importância da educação infantil, na primeira infância. Ela tem um papel pedagógico, uma tarefa de fazer realidade os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia através de atividades e brincadeiras que tem significado concreto para a vida dos pequenos, e simultaneamente asseguram a aquisição de novos conhecimentos.

O Brincar Na Educação Infantil

O brincar é considerado uma das práticas essenciais para o desenvolvimento de bebês e crianças. Sempre pensando que a criança é um indivíduo social que está em sempre transformação, construção e reconstrução dentro das relações sociais, culturais, artísticas e históricas. Dentro desta percepção, é preciso que as escolas de Educação Infantil proporcionem ambientes e experiências que envolvam o brincar.

Ao proporcionar aos pequenos momentos de brincar, é permitido que as crianças participem de mundo criativo onde tudo é possível: criar, produzir e sonhar. É permitido errar acertar, além de proporcionar diversão, prazer. Tal concepção favorece ações que serão levados por gerações. O brincar leva a competência não só de intervenção em relação do brincar com o mundo, mas do mesmo modo de modificar o entendimento e a compreensão deste. Quando a criança brinca seja com brinquedos ou com outras crianças, ela está se apropriando e construindo cultura. Podemos então dizer que o brincar possibilita o processo de socialização, dando sentido para o que a criança está recebendo e produzindo.

Proporcionar o brincar hoje nas escolas de Educação Infantil é de suma importância visto que bebês e crianças passam grande parte do dia nestas instituições, o que de fato se torna necessário pensar em um brincar com propósitos, no qual a criança seja capaz de vivenciar experiências que promovam o seu desenvolvimento. Como afirma Pasqualini (2010, p. 185):

Na Educação Infantil, é preciso ensinar na e pela brincadeira", é preciso, para isso romper a artificial dicotomia entre "atividades dirigidas" (supostamente ensinar) e "atividades livres" (supostamente brincar), [...]. É papel do professor revelar para a cada criança, como indica Elkonin (1960), as facetas da realidade que ela somente pode conhecer pela via de sua mediação - tendo em vista o postulado de Leontiev (1978) de que os objetos e fenômenos da cultura não podem ser apropriados imediatamente pela criança [...].

A brincadeira prepara para a criança novas atividades do dia a dia: relembra atenção e concentração, estimula a autoestima e auxilia no fortalecimento das relações de confiança consigo e com os outros. E assim contribui para que a criança trabalhe seu relacionamento com o mundo, dividindo espaços e experiências

com outras pessoas.

O brincar deve estar contemplado no planejamento diário da escola e os professores de educação infantil estes necessitam ter consciência da sua importância para o desenvolvimento das crianças pequenas.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.32) relata:

Cabe ao professor individualizar as situações de aprendizagem oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais, cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e as individualidades de cada criança.

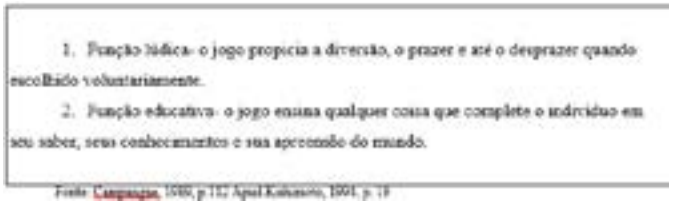
Por essa razão o brincar na educação infantil, deve ser planejado com significado e intencionalidade, compreendendo a importância de priorizar um espaço apropriado, com materiais interessantes para as crianças e que estimulem a criatividade e a socialização.

Conforme Kishimoto (1996), no momento em que o jogo é levado para o campo da educação aparecem dúvidas comuns, por exemplo, o jogo educativo empregado em sala de aula é realmente considerado jogo ou este torna se material pedagógico? O jogo tem um fim em si mesmo ou é um meio para alcançar objetivos didático traçados e organizados pelo educador? Tais questionamentos surgem quando é oferecido ao brinquedo a função pedagógica no lugar do lúdico. O jogo em sala de aula se converte em um recuso para alcançar os objetivos de uma ação do professor e não os desejos da criança.

Entende-se que, se a escola tem objetivos a atingir e o aluno a tarefa de adquirir conhecimento e habilidades, qualquer atividade por ele realizada na escola visa sempre a um resultado, é uma ação dirigida e orientada para a busca de finalidades pedagógicas. (KISHIMOTO, 1996, p.14)

Nesta percepção, segundo a autora, o jogo educativo nas escolas, pode ser entendido como uma ação livre, tendo um fim em si mesmo, começado e mantido pela criança, pelo simples prazer de jogar, sem que haja um fazer pedagógico, na qual, o professor relacione os conteúdos curriculares com a ação do jogar, ou seja, diferente da sua utilização escolar.

Kishimoto (1994: 19) descreve que há duas funções presentes nos jogos educativos realizados no ambiente escola, conforme segue:



1. Função lúdica- o jogo propicia a diversão, o prazer e até o desprazer quando escolhido voluntariamente.
2. Função educativa- o jogo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Fonte: Campagne, 1989, p.132; Apud Kishimoto, 1993, p. 19

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto nesta pesquisa, observa-se a importância das brincadeiras no desenvolvimento de aprendizagens das crianças da educação infantil, uma vez que a prática do brincar no processo engloba fatores importantes para que se chegue a uma educação de qualidade para o desenvolvimento em várias dimensões. É evidente que se o professor assu-

mir a prática do lúdico em suas propostas a criança tem um maior desenvolvimento de suas capacidades físicas e psicomotoras, tendo um desempenho escolar diferente e com maior rapidez.

A pesquisa bibliográfica nos leva a conscientização que a criança assimila ao mesmo tempo que brinca. A brincadeira no cotidiano da educação infantil se faz presente e acrescenta elementos imprescindíveis ao relacionamento com outras pessoas. Desse modo, a criança estabelece com os jogos e as brincadeiras uma ligação natural onde consegue manifestar suas inquietudes e contentamentos, anseios, entusiasmos, diferenças e agressividades, na brincadeira a criança envolve-se no jogo e partilha com o outro, se conhece e conhece o outro.

Além do convívio, a brincadeira, o brinquedo e o jogo oportunizam, são elementos primordiais para auxiliar no desenvolvimento da memória, da linguagem, da atenção, da percepção, da criatividade e habilidade para assim aperfeiçoar a aprendizagem contínua. Brincando a criança terá a oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de concentrar-se, dentre outras habilidades. Nessa perspectiva, as brincadeiras, os brinquedos e os jogos vêm colaborar consideravelmente para o importante desenvolvimento das estruturas psicológicas e intelectual do aluno.

Os professores que se envolvem e auxiliam no crescimento da criança de acordo com o nível de desenvolvimento, durante as aulas, ofertando um ambiente e um espaço de qualidade que incentiva as interações sociais, um ambiente favorecedor de imaginação com disponibilidade de diferentes jogos pedagógicos ajudando no processo de aprendizagem dos bebês e crianças.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BARRETO, Luciani Gallo Machado; SILVA, Neide da; e MELO, Solange dos Santos. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL. Disponível em < A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: (unemat.br) . acesso em 25/03/2022.

BRASIL. Lei n.9394, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Editora do Brasil.

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

FERRARI, Marcio. Friedrich Froebel, o formador das crianças pequenas- Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/96/friedrich-froebel-oformador-das-criancas-pequenas- Acesso em: 26/03/2022

FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann; QUEIROZ, Fabiana Rodrigues Oliveira; SALGADO, Raquel Gonçalves. Infância e Escola: tempos e espaços de crianças. Educação & Realidade. Porto Alegre: 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/hj8zbGWCMVDrYR9LwTM3s4J/?lang=pt > Acesso em: 26/03/2022

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (ORG). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo, Cortez: 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. São Paulo, Pio-

neira, 1994.

NASCIMENTO, Cláudia Terra do; BRANCHER, Vantoir Roberto; e OLIVEIRA, Valeska Fortes de. A construção social do conceito de infância: Algumas interlocuções históricas e sociológicas <Disponível em: infancias (ufsm.br)> Acesso em: 20/03/2022.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de (Org). Educação Infantil: muitos olhares- 9 ed.- São Paulo: Cortez, 2010.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. ISBN 978-85-7983-103-4.

A CULTURA AFRICANA

REGIANE BIANDI MORO

RESUMO

Esse artigo vem buscar reflexões que decorrem a respeito dos afro brasileiros e sua história, como nas escolas, no futebol, nos empregos, entre outros. Fatores importantes a considerar são a presença de educação multicultural e identidades escolares inclusivas, relacionamentos aluno-professor e normas e redes de pares, mas também o papel dos pais e das relações de pares fora do contexto escolar. Como a cultura africana é uma das culturas mais influentes na formação do povo brasileiro e, por meio da Lei 10.639/03, tornou-se obrigatório o seu ensino nas salas de aula, faz-se necessário uma abordagem mais aprofundada sobre o tema para que o processo ensino aprendizagem, fundamentalmente na alfabetização, ocorra de forma satisfatória.

Palavras – Chave: Afro Brasileiros; História; Relações

INTRODUÇÃO

Infelizmente, ainda nos deparamos com preconceitos no Mundo inteiro e isso é preocupante. De acordo com Ribeiro (2018):

[...] Porém, mais preocupante que todo “achismo” é a perpetuação das violências que ela acarreta. Não há problema algum em achar que espaguete é mais gostoso do que nhoque, gostar mais de sorvete de morango do que de chocolate, ou haver estilos e personalidades diferentes. Pessoas são diversas, e isso é muito comum. Agora, quando o tema é justiça social, direitos de sujeitos, achar alguma coisa sem base alguma é, no mínimo, leviano. São de vidas de pessoas que estamos falando, e não de preferências gastronômicas. Continuar no achismo apesar da desigualdade latente sendo mostrada é concordar com essa desigualdade. Negar a existência de fatos sociais é ridicularizar lutas históricas por equidade não é dar opinião, é compactuar com a violência” (RIBEIRO, 2018. Pg. 35).

De acordo com Rocha (2006):

A preocupação do movimento social negro com a educação vem de longa data. Os estudos e documentos desse movimento evidenciam o interesse. Seus integrantes têm a convicção de que o sistema escolar reproduz uma série de conceitos,

ideias e práticas que corroboram com a construção do mito da inferioridade do negro. A escola reproduz o racismo presente na sociedade brasileira. Aliás, não poderia ser diferente, visto que na escola estão todas as contradições presentes na sociedade. Ao omitir conteúdos em relação à história do país, relacionados à população negra, ao omitir contribuições do continente africano para o desenvolvimento da humanidade e ao reforçar determinados estereótipos, a escola contribui fortemente para a constituição de uma ideologia de dominação étnico-racial. Segundo os estudiosos da questão, no sistema escolar, o negro chega aos currículos, não como o humano negro, mas sim como o objeto escravo, como se ele não tivesse um passado, ou se tivesse participado de outras relações sociais que não fossem a escravidão. As contribuições e as tecnologias trazidas pelos negros para o país são omitidas. Aliás, o cultivo da cana-de-açúcar, do algodão, a mineração, a tecnologia do ferro eram originárias da onde? Do continente Europeu? A resistência dos negros à escravidão parece não existir, com raríssimas exceções. O continente africano é apresentado como um continente primitivo, menos civilizado. As pirâmides do Egito foram construídas por europeus ou por africanos? Essas lacunas, evidentemente, contribuem para a constituição da ideologia de dominação racial e do mito de inferioridade da população negra. (ROCHA, 2006. Pg. 75)

A diversidade étnica escolar não é suficiente para promover a tolerância inter étnica. É importante examinar a diversidade em relação a outros aspectos do ambiente escolar que podem influenciar a forma como os alunos respondem à diversidade étnica na escola.

De acordo com Gonçalves (2007):

Discriminação tem o sentido de separar, distinguir, estabelecer diferenças, segregar. Traduz-se em ações negativas concretas, em práticas individuais e institucionais que violam os diretos sociais e humanos e a igualdade de tratamento, com base em critérios pré estabelecidos, de forma singela ou não. (GONÇALVES, 2007, p.35).

O papel da escola, neste contexto, e dos seus profissionais é desenvolver um trabalho voltado para conscientização das crianças e dos jovens, em relação à equidade e ao respeito às diferenças.

Racismo, discriminação e preconceito são termos que, por serem utilizados, geralmente, nos mesmos contextos podem causar confusão. Por isso, é necessário estabelecer uma distinção conceitual que desfaça qualquer problema de entendimento a respeito do significado dos termos.

Primeiro, podemos dizer que preconceito é um prejulgamento, ou um julgamento sem conhecimento de causa de algo ou alguém, enquanto discriminar é o ato de tratar diferente, diferenciar algo ou alguém. Racismo, por sua vez, além de ser uma forma de preconceito, pode manifestar-se por meio de uma ação excludente, ou seja, discriminatória.

Também é necessário entender que o racismo não se manifesta de maneira única. Temos vários tipos de situações em que podemos identificar, de um modo mais explícito ou não, o preconceito racial.

Muitos padrões de relações raciais

e étnicas em nossas escolas são baseados nas maneiras pelas quais membros de um determinado grupo racial ou étnico foram incluídos ou excluídos na sociedade.

Mesmo quando as identidades étnicas ou raciais não servem mais como base para a coesão do grupo, elas podem continuar a fazer com que os indivíduos se sintam especiais e fazendo parte de uma comunidade.

Nossa sociedade possui uma grande diversidade cultural, nossa maior riqueza. Aprendemos desde cedo com a nossa família "pequenas culturas" dentro das diversidades de nossa casa. Na escola, há um choque cultural, já que compartilhamos com pessoas tão diferentes algumas horas do nosso cotidiano e de acordo com as regiões percebe-se que há ainda uma grande quantidade de preconceitos. É muito importante que se trabalhe positivamente com as personalidades negras desde a Educação Infantil, evitando que os preconceitos se propaguem.

Os docentes enfrentam dificuldades durante o ensino, uma vez que cada criança traz seus conhecimentos prévios, uma socialização com o mundo e suas particularidades, tais como alguns preconceitos de acordo com o ambiente familiar.

Em um país tão rico culturalmente, ainda encontramos dificuldades como expressões regionais e discriminações contra as personalidades negras.

Segundo FARIAS (2012, p. 32) "cultura é o conjunto de manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo ou civilização". Portanto, fazem parte da cultura de um povo as seguintes atividades e manifestações: música, teatro, rituais religiosos, língua falada e escrita, mitos, hábitos alimentares, danças, arquitetura, invenções, pensamentos, formas de organização social, etc.

O Brasil, por apresentar uma grande dimensão territorial, possui uma vasta diversidade cultural. Os colonizadores europeus, a população indígena e os escravos africanos foram os primeiros responsáveis pela disseminação cultural no Brasil. Em seguida, os imigrantes italianos, japoneses, alemães, árabes, entre outros, contribuíram para a diversidade cultural do Brasil. Aspectos como a culinária, danças, religião são elementos que integram a cultura de um povo.

De acordo com Cool (1987, p. 35):

Na verdade, o crescimento pessoal e social, intrínseco à ideia de educação, pode vincular-se alternadamente tanto ao processo de desenvolvimento como ao de aprendizagem. Por um lado, uma pessoa educada é uma pessoa que se desenvolveu, que evoluiu, no sentido forte do termo, desde níveis inferiores de adaptabilidade ao meio físico e social até níveis superiores. Por outro, como lembra acertadamente Calfee (198), uma pessoa educada é a que assimilou, que interiorizou, em suma, que aprendeu, o conjunto de conceitos, explicações, habilidades, práticas e valores que caracterizam uma cultura determinada, sendo capaz de interagir de forma adaptada com o ambiente físico e social no seio da mesma. A opção por uma das duas interpretações do crescimento educacional é importante, porque propõe ações pedagógicas diferentes que se plasmam no currículo.

Geralmente as pessoas costumam

associar cultura exclusivamente a grau de estudos, mas, no entanto, ela abrange muito mais que isso. Cultura é tudo aquilo que dá sentido ao mundo que cerca um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos, assim, fazem parte da cultura de um povo, elementos como, a religiosidade, a definição dos valores morais, idioma que falam o grupo étnico a que pertencem à história da sociedade na qual está inserido o indivíduo etc.

Vivemos em uma sociedade preconceituosa, que pratica a discriminação e atos de racismo frequentemente. O modelo de ser humano é o homem branco, jovem, bom, bonito, inteligente e sucedido, que se denomina cristão, rico e sem deficiência.

É preciso estimular o respeito e a prática da convivência na diversidade, necessitando analisar cada cultura, sem posicionamento individual quanto a credo, raça ou etnia.

O RACISMO NAS ESCOLAS E UNIVERSIDADES

A escola, instituição muito importante na construção da identidade de crianças e jovens, vivencia essas relações de poder e no seu interior transparecem os conflitos decorrentes destas relações. Ao ocorrer a transição do Ensino Médio para o Ensino Superior é fundamental que os estudantes tenham passado por ensinamentos que despertem o anti racismo.

Todas as universidades - sem falhar - devem tomar medidas para lidar com a transparência dos procedimentos de denúncia, fornecer reparação adequada às vítimas e criar uma cultura de tolerância zero ao assédio racial nas universidades, eliminando o ódio e o preconceito para sempre.

Não existe uma solução simples ou tamanho único quando se trata de abordar uma questão tão complexa quanto o racismo nas universidades; no entanto, existem algumas etapas que se pode adotar para começar a resolvê-las, como diálogos em sala de aula à respeito do racismo, pesquisas que os professores podem realizar com o grupo, entre outras possibilidades de se combater o racismo.

Até recentemente, uma grande diferença entre os estudos étnicos e a educação multicultural era que o primeiro era encontrado principalmente no nível superior, enquanto o último era encontrado principalmente no nível do ensino médio (com exceção dos grupos multiculturais). Cursos de educação em programas profissionais, como educação e aconselhamento). Isso não é mais o caso, já que os estudos étnicos se tornaram um movimento ativo para transformar a educação básica em muitos distritos escolares.

De acordo com Gomes e Silva (2011, p.14):

Questões, até pouco tempo, não levadas seriamente em conta, mas que as pesquisas e os debates de caráter pedagógico relativos à construção das identidades, valores, ética, religião, relações de gênero, de raça, de trabalho têm mostrado serem relevantes dimensões na atuação profissional dos/as professores/as. É nesse ponto que a diversidade étnico-cultural começa a ser reconhecida como uma questão (mais do que uma temática) que precisa ser articulada à formação de pro-

fessores/as e às práticas educativas escolares e não escolares.

Para combater o racismo, as universidades precisam parar de se concentrar nos incidentes e revisar as estruturas que os perpetuam.

O problema é que o racismo e outras formas de opressão não são algo que as instituições desejam admitir prontamente que existem, muito menos começar o difícil trabalho de retificação. A comercialização do ensino superior levou as universidades a mudar o foco do ensino e da aprendizagem para proteger suas reputações por medo de cair nas tabelas de classificação e perder os alunos. Nesse sistema, como podemos esperar que as universidades lidem com o racismo, quando a ameaça de falência aparece a cada baixa entrada de estudantes? Enquanto isso, as universidades que são bem-sucedidas o suficiente para expandir são incentivadas a aumentar seu excedente, em vez de cuidar de seus alunos, aumentando os serviços de apoio ao estudante ou as doações ao sindicato.

Carvalho (2004, p. 52) afirma que:

No Brasil, aos libertos não foram dadas nem escolas, nem terras, nem empregos. Passada a euforia da libertação, muitos ex-escravos regressaram as suas fazendas, ou a fazendas vizinhas, para retomar o trabalho por baixo salário. Dezenas de anos após a abolição, os descendentes de escravos ainda viviam nas fazendas, uma vida pouco melhor do que a dos seus antepassados escravos.

A verdade é que, de uma perspectiva histórica, as universidades nunca foram meritocráticas ou liberais. Muitos foram criados com o único objetivo de permitir que pessoas ricas e prestigiadas acumulem mais riqueza e prestígio. Seu legado inclui treinar a próxima geração de pessoas para governar o império britânico, financiando a escravidão e a eugenia intelectualizada para justificar o racismo no qual o império foi construído.

A escrita está novamente na parede, e as universidades têm uma escolha a fazer. Eles podem continuar resistindo aos apelos à mudança, escondendo-se atrás de suas reputações. Ou, finalmente, podemos ver a derrubada do mito da instituição liberal e tolerante e a criação de uma alternativa progressiva e democrática.

As interações raciais entre professores e alunos podem influenciar o desempenho dos alunos de várias maneiras. Por exemplo, os alunos podem confiar e respeitar alguém com quem compartilham uma característica marcante, tornando o aprendizado mais fácil. Da mesma forma, um professor da mesma raça pode servir como um modelo mais eficaz, aumentando a confiança e o entusiasmo dos alunos pelo aprendizado. No entanto, embora se acredite que esses efeitos de modelo sejam importantes, na verdade existem poucas evidências empíricas diretas de que eles existem.

PLANOS A RESPEITO DA CULTURA AFRICANA

A cultura, seja na educação ou nas ciências sociais, é mais do que um conceito acadêmico. Ela diz respeito às vivências concretas dos sujeitos, à variabilidade de formas de conceber o mundo, às particularidades e semelhanças construídas pe-

los seres humanos ao longo do processo histórico e social.

A cultura negra é uma cultura inter-racial formada pela contribuição de inúmeros grupos ditos negros, brancos, mestiços e os índios.

Manter vivas essas manifestações culturais negras é uma necessidade fundamental de fortalecimento de sua identidade étnica como elemento de resistência ao domínio branco.

Há, ainda, outras formas de manifestações das culturas negras como o sincretismo que - na perspectiva em que adotamos - significa não apenas a incorporação do referencial religioso dos negros à religião dominante, mas, além disso, uma forma muito discreta de esconder e cultuar seus deuses e orixás. Outro exemplo são as pinturas e esculturas, que cumprem fielmente o objetivo mais amplo da arte: comunicar conceitos e símbolos e, a música, que deu origem ao samba, pagode, além de estar presente em diversos ritmos da música popular brasileira.

No ambiente escolar, essa cultura é pouco estudada, valorizada, ainda é implícita no meio escolar. Do qual por diversos motivos não conseguiram perceber a importância dessa cultura na construção e formação da sociedade brasileira. “As diferenças étnicas foram aos poucos transformando-se em diferenças sociais” (SOUZA JUNIOR, 1998, p.79-80).

O tema dominante da narrativa, no entanto, que lhe dá um valor especial, é a necessidade de cooperação e negociação constantes entre todas as unidades de governo envolvidas na elaboração, financiamento e execução bem-sucedida de um sistema educacional; plano.

É claramente um processo em que habilidade e idéias criativas pode frequentemente desempenhar um papel mais importante - e fazer mais pela educação - do que poder de negociação.

Aqueles que desejam olhar além das metodologias estatísticas frias de planejamento educacional para os processos humanos práticos de cooperação e compromisso que dá ao planejamento educacional sua vida real, achará essa conta mais útil.

O TRABALHO COM AS PERSONALIDADES NEGRAS DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Nossa sociedade possui uma grande diversidade cultural, nossa maior riqueza. Aprendemos desde cedo com a nossa família “pequenas culturas” dentro das diversidades de nossa casa. Na escola, há um choque cultural, já que compartilhamos com pessoas tão diferentes algumas horas do nosso cotidiano e de acordo com as regiões percebe-se que há ainda uma grande quantidade de preconceitos. É muito importante que se trabalhe positivamente com as personalidades negras desde a Educação Infantil, evitando que os preconceitos se propaguem. Os docentes enfrentam dificuldades durante o ensino, uma vez que cada criança traz seus conhecimentos prévios, uma socialização com o mundo e suas particularidades, tais como alguns preconceitos de acordo com o ambiente familiar.

De acordo com Marilena Chauí (2007):

Na escola, todos nós aprendemos o significado da bandeira brasileira: o retângulo verde simboliza nossas matas e riquezas florestais, o losango amarelo simboliza nosso ouro e nossas riquezas minerais, o círculo azul estrelado simboliza nosso céu, onde brilha o cruzeiro do sul [...] Aprendemos que somos "um dom de Deus e da Natureza" porque nossa terra desconhece catástrofes naturais (ciclones, furacões, vulcões, desertos, nevascas, terremotos) e que aqui, "em se plantando, tudo dá". (CHAUÍ, 2007, p. 5)

Em um país tão rico culturalmente, ainda encontramos dificuldades como expressões regionais e discriminações contra as personalidades negras. Nas crianças que estão na fase de Educação Infantil, isso pode parecer sem importância, mas quando começam a escolarização as dificuldades aparecem muito claramente, por meio da linguagem verbal e do contato com outras crianças é nesse momento que os docentes têm a tarefa de transformar o ensino de forma a integrar atendendo a todos durante sua escolarização.

Segundo FARIAS (2012, p. 32) "cultura é o conjunto de manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo ou civilização". Portanto, fazem parte da cultura de um povo as seguintes atividades e manifestações: música, teatro, rituais religiosos, língua falada e escrita, mitos, hábitos alimentares, danças, arquitetura, invenções, pensamentos, formas de organização social, etc.

O Brasil, por apresentar uma grande dimensão territorial, possui uma vasta diversidade cultural. Os colonizadores europeus, a população indígena e os escravos africanos foram os primeiros responsáveis pela disseminação cultural no Brasil. Em seguida, os imigrantes italianos, japoneses, alemães, árabes, entre outros, contribuíram para a diversidade cultural do Brasil. Aspectos como a culinária, danças, religião são elementos que integram a cultura de um povo.

Segundo Cohn (2005):

A criança atuante é aquela que tem um papel ativo na constituição das relações sociais em que se engaja, não sendo, portanto, passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais. Reconhecê-lo é assumir que ela não é um "adulto em miniatura", ou alguém que treina para a vida adulta. É entender que onde quer que ela esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações" (COHN, 2005, Pg. 27-28)

Geralmente as pessoas costumam associar cultura exclusivamente a grau de estudos, mas, no entanto, ela abrange muito mais que isso. Cultura é tudo aquilo que dá sentido ao mundo que cerca um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos, assim, fazem parte da cultura de um povo, elementos como, a religiosidade, a definição dos valores morais, idioma que falam o grupo étnico a que pertencem à história da sociedade na qual está inserido o indivíduo etc.

Na Educação Infantil encontramos também a Lei nº 10.639/2003, que de acordo com o Plano Nacional de Implementação, diz que: "As crianças têm o direito de ser e se sentir acolhidas e respeitadas nas suas diferenças, como sujeitos de direitos". Sua corporeidade, estética,

religião, gênero, raça/etnia ou deficiência deverão ser respeitadas, não por um apelo moral, assistencialista ou religioso, mas sim porque essa é a postura esperada da sociedade e da escola democrática que zelam pela sua infância. Por isso, as ações e o currículo da Educação Infantil deverão se indagar sobre qual tem sido o trato pedagógico dado ás crianças negras, brancas e de outros grupos étnico-raciais, bem como a sua família e histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O progresso da luta dos afro - descendentes do Brasil, seus sucessos, devem exercer uma influência maior em empreendimentos similares ocorridos em outros países e, como tal, seus triunfos também são nossos. E aqueles que ocorrem parcial ou totalmente em outros territórios do nosso continente também são do Brasil.

A luta particular e emergente nas sociedades latino-americanas deve ser reconhecida por todos nós, para que nossas demandas e reivindicações ganhem mais força social e política de solidariedade, o que influenciará particularmente cada um. e cada um de seus movimentos nacionais, chamando a atenção e ganhando mais apoio de outros, à medida que essa luta se torna mais visível internacionalmente.

A organização das escolas e o modo como os alunos se envolvem em seu aprendizado são de importância crítica para o desempenho educacional dos estudantes em grupos étnicos e raciais. As disparidades educacionais são evidentes em marcadores de baixo desempenho acadêmico e taxas de graduação, bem como a sub-representação de alunos de cor em programas educacionais dotados e talentosos, e a teoria psicológica fala sobre como cultivar talentos acadêmicos em toda a gama de alunos nas escolas.

A escolaridade é uma das formas fundamentais pelas quais as sociedades garantem sua sobrevivência, produzindo e reproduzindo as relações sociais que compõem a sociedade. As escolas não operam isoladamente da sociedade, mas fornecem uma arena para abordar questões com importantes ramificações na sociedade. A conscientização nacional das questões é evidente na mídia e nas escolas, onde professores e alunos são diariamente desafiados a encontrar novas maneiras de se comunicar e aprender juntos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CÉSAIRE, A. Diário de um retorno ao país natal. São Paulo, Edusp, 2012.

CHAUÍ, Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. 7 ed. São Paulo: Perseu Abramo, 2007.

COHN, CLARICE. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: JORGE ZAHAR EDITOR, 2005.

COLL, César. Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. Mariano Cubí 92, 08021 – Barcelona. Editorial Paidós, SAICF. Tradução: Cláudia Schilling.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola. Campinas:

Papirus, 2007.

FARIAS, M.S. "Cultura e Identidade Cultural". Maio de 2012. <http://livredialogo.blogspot.com.br/ >acesso em 10 de Jan de 2022.

GOMES, Nilma Lino. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (Orgs). Experiências étnico-culturais para a formação de professores. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011. (Coleção Cultura Negra e Identidades)

GONÇALVES, M. A. S. Sentir, pensar e agir: Corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994;

GONÇALVES, Maria Alice Rezende (org.). Educação e Cultura: pensando em cidadania, Editora Quartet, Rio de Janeiro, 1999.

ROCHA, CARLOS LUIZ. Políticas Afirmativas e Educação: A Lei 10639/03 no contexto das Políticas Educacionais no Brasil Contemporâneo. 2006, dissertação mestrado educação e trabalho - Universidade Regional do Paraná, Curitiba, 2006.

SILVA, Alberto da Costa e. A Enxada e a Lança: a África antes dos portugueses. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SOUZA JUNIOR, Vilson Caetano de; SILVA, Antônio Aparecido Silva da (Org.). Uma dívida, muitas dívidas: os afro-brasileiros querem receber. São Paulo: Loyola, 1998. p.77-90.

SOUZA, Marina de Mello e. África e Brasil Africano. Ática: São Paulo: 2008.

AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

REGINA DE LIMA ARANTES GONÇALVES

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 realizar 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 trabalhos 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.

DESENVOLVIMENTO

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) prevêem 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 singularidades;
- 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 à 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:

[...] o ensino das Artes Visuais expressa, 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 aprendizagem 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 os 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 veem 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.

THE CONTRIBUTIONS OF ART IN CHILDREN'S LEARNING IN CHILD EDUCATION

ABSTRACT

This work investigates how Plastic Art favors the learning of children in the Early Childhood Education stage. Plastic Art and the child's learning in Early Childhood Education and the teacher's action are highlighted in this research. Despite the difficulties, Art integrated with Early Childhood Education favors learning and

promotes the integral development of the child. This study is a qualitative bibliographic survey about the contribution of Art and its languages: plastic arts, visual arts, dance, theater and music, when properly worked out, become a facilitator of learning. This work had its methodology supported by official documents directed to the segment of Early Childhood Education. It is hoped that the results of this work will contribute and collaborate with the improvement of the (trans) formation of the teaching action, as well as offering elements for the Continuing Education of Early Childhood Education teachers.

Keywords: Early Childhood Education. Plastic Art. Learning.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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%20 Ellwanger.pdf?s equence=1>. Acesso em: 11 março 2022.

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: 11 março 2022.

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_arti stico.pdf>. Acesso em: 11 março 2022.

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: 11 março 2022

PRÁTICAS DE LEITURA – UM CAMINHO LITERÁRIO PARA O ENSINO DA CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA

RENATA CUPERTINO DOS SANTOS DE MORAES

RESUMO

Este artigo tem como objetivo mostrar que através da leitura e literatura infantil, podemos ensinar a história e cultura africana e afrodescendente na educação básica, desde a sua primeira etapa. Serão abordados o caráter formador da leitura, o foco da literatura infantil no sentido de promover ações afirmativas curriculares que enfatizem a importância da cultura negra para formação da identidade nacional.

Palavras-chave: leitura; formação; cultura africana; literatura infantil.

INTRODUÇÃO

A leitura, através da linguagem verbal e não verbal é um caminho de aquisição de conhecimento, desde que sejam consideradas a compreensão crítica do leitor e seu conhecimento de mundo. Assim sendo, somos parte de uma história e de um mundo estruturados por nossos antepassados, somos pequenas estruturas e histórias que vão se cruzando nos ambientes sociais, incluindo o escolar, originando ideologias diversificadas de crenças, comunicação, cultura, vestimentas, comportamentos e reflexões a cerca de visão de mundo.

É na instituição escolar que devemos propagar a formação leitora e permi-

tir aos estudantes o contato com outras culturas e histórias que formam nosso mundo. Neste contexto, devemos considerar que infelizmente durante muito tempo o currículo escolar não permitiu devida notoriedade à cultura africana e sua importância para criação de uma identidade nacional. Os currículos traziam fatos contados pelos colonizadores e seus descendentes sempre menosprezando a contribuição do povo africano para nossa nação. Para reparar esse erro histórico e reformular a identidade nacional para que os afrodescendentes sintam-se verdadeiramente pertencentes a essa pátria, qual construiu, foi criada a lei 10.639/03 que estabelece diretrizes curriculares para o ensino da cultura afro e também da cultura indígena negligenciadas pela nossa historicidade.

A leitura ganha um papel de destaque na ação formadora do indivíduo, inserindo o mesmo socialmente, podendo se reconhecer agente de transformação social. nesse artigo, veremos como a leitura e os projetos que a cercam podem mudar um contexto histórico e 6 possibilitar novas aprendizagens. Além de reconhecimento cultural, histórico e uma construção identitária.

1 A LEITURA NA FORMAÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA

Há muito tempo a educação tem se preocupado em contribuir para a formação de um indivíduo crítico e que atue na transformação da sociedade com responsabilidade. Isso porque vivemos em uma sociedade onde as trocas sociais acontecem por meio da leitura, da escrita, da linguagem oral ou visual.

A leitura, através da linguagem verbal e não verbal é um caminho de aquisição de conhecimento, desde que sejam consideradas a compreensão crítica do leitor e seu conhecimento de mundo. Segundo Freire (1989):

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Ler não é um ato solitário e sim um ato social que permite interação entre leitor, obra, autor e outros leitores, que em um contexto específico compreende a mensagem da leitura conforme seu conhecimento de mundo.

A leitura de modo dialógico influencia o meio social em que o leitor está inserido, trazendo para esse meio suas impressões e conhecimentos adquiridos através da mesma, modificando-o e transformando-o. Neste processo, o meio social em que o leitor convive interage com a leitura, transformando e modificando sua visão crítica da leitura e suas impressões da mesma.

A leitura dos signos não somente se dá com a aquisição da escrita, apesar de que em um percurso histórico, leitura e escrita se interagem devido o processo de ler estar associado à decodificação dos sinais. Devemos nos atentar ao fato de que ler é compreender sinais e símbolos, sendo esse último fator explorado pelo leitor através de imagens e sentidos.

Somos leitores desde que nascemos e o nosso primeiro contato com o mundo se dá por uma ação intermediada pelo o sentido da visão. O bebê não tem conhecimento dos signos da escrita, porém interage com o meio visualizando tudo o que cerca. Depois aprende a usar seu olfato para diferenciar cheiros e a audição para as vozes. Depois ao engatinhar, faz reconhecimento com o tato. Essa leitura é sensorial e está presente no percurso de aquisição de conhecimento da criança pequena. Com o crescimento natural desenvolvemos a leitura emocional decifrando gestos, expressões faciais e outros sinais que o corpo humano transmite.

Após adquirimos habilidade de decifrar os signos, juntamos a sua leitura, a sensorial e emocional, criando uma leitura racional e inteligente reorganizando e resignificando o que foi lido, de forma reflexiva e crítica. A interação das formas de leitura é o que possibilita uma melhor compreensão do mundo e da sociedade em que vivemos.

A leitura é, portanto um processo de aprendizado natural inerente ao ser, desenvolvido com nosso sistema de linguagem, seja ela, verbal, gestual, oral ou visual. Esse processo produz novos conhecimentos que vão se organizando ao longo de nossa vivência de forma complexa, envolvendo questionamentos, contradições, reflexões, certeza e incertezas, problemas e soluções, referentes ao mundo em que vivemos.

A linguagem é um meio de consciência e pensamento, além de ser instrumento de comunicação entre a sociedade humana, caracterizando parte da formação integral do indivíduo o aprendizado da leitura. A produção da linguagem proporciona organização social e cultural, promove interação entre ambiente e sociedade, socializa conhecimentos, expõe ideias e ideologias, constrói e modifica visões de mundo e transmitem informações necessárias, aumentando a capacidade de argumentar do homem, algo imprescindível ao ser humano, segundo Antônio Suarez.

Ler propicia maior compreensão de nossas próprias experiências, compreensão histórica, aquisição cultural, criticidade, reportório vocabular e interação social. Ângela Kleiman, confirma os benefícios da leitura, conceituando – os: “ler é construir significados, e quanto mais lemos, maior rede de sentidos podemos tecer. Ler é dialogar com o autor, com seu contexto histórico social e cultural, é preencher os vazios de modo impar utilizando seus conhecimentos prévios”. (KLEIMAN, 1989:13).

Assim sendo, considerando que somos parte de uma história e de um mundo estruturados por nossos antepassados, somos pequenas estruturas e histórias que vão se cruzando nos ambientes sociais, incluindo o escolar, originando ideologias diversificadas de crenças, comunicação, cultura, vestimentas, comportamentos e reflexões a cerca de visão de mundo.

Neste aspecto, percebemos que as crianças, como seres sociais totalmente inseridos na sociedade e construtores do seu próprio saber, também trazem para a sala de aula suas pequenas estruturas e histórias, buscando serem cidadãos deste universo social, adquirindo novos conhecimentos através da leitura. E assim, conhe-

cer outros mundos, outros autores, outros atores, outras histórias que vão transformá-las em homens e mulheres melhores e transformadoras da sociedade em um futuro próximo.

2 A LEI 10639/03 – uma correção social

Durante muito tempo o currículo escolar não deu devida notoriedade à cultura africana e sua importância para criação de uma identidade nacional. Os currículos traziam fatos contados pelos colonizadores e seus descendentes sempre menosprezando a contribuição do povo africano para nossa nação. Dessa maneira a cultura afro-brasileira sofreu inúmeras repreensões pelos colonizadores, sendo criminalizada, pois a cultura africana não era aceita devido a um olhar eurocêntrico, onde só a religião e a cultura europeia tinha significado e relevância. A religiosidade negra foi cultuada por meio de sincretismo religioso, a cultura foi transmitida oralmente e a dança entre outros elementos serviam como uma espécie de resistência a um povo que foi escravizado e seu continente devastado devido à "partilha da África", durante o período denominado como Imperialismo ou Neocolonialismo do século XIX.

Para reparar esse erro histórico e reformular a identidade nacional para que os afrodescendentes sintam-se verdadeiramente pertencentes a essa pátria , a qual construiu , foi criada a lei 10.639/03 que estabelece diretrizes curriculares para o ensino da cultura afro e também da cultura indígena negligenciadas pela nossa historicidade.

A Lei 10.639/03, segundo Faustino (2007):

> Estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História Cultura Afro – Brasileira na Educação Básica;
>
> Amplia o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira;

Essa lei é apenas um dos exemplos das Ações Afirmativas possíveis: um conjunto de políticas públicas que não visam substituir a visão eurocêntrica pela a africana, mas sim gerar justiça e valorizar as diferenças para produzir igualdade.

A aprovação dessa lei ocorre após várias lutas do Movimento Negro Brasileiro e aponta para uma relação nova entre Estado, movimentos sociais e educação, visando à disseminação do estudo da história da África e dos africanos, da luta das pessoas negras no Brasil e da sua presença na formação da nação brasileira.

A proposta da lei e do parecer do Conselho Nacional de Educação, é que o educador trabalhe no ambiente escolar os conceitos de maneira abrangente com interdisciplinaridade sem perder a dimensão histórica e da contribuição desses vários povos para sermos o que somos hoje como nação e cidadãos brasileiros, explicando nossos padrões de condutas e ampliando a busca pela erradicação do preconceito racial, social e econômico a quais estamos sujeitos, ainda que velado.

Assim, a inserção e valorização do negro é algo muito recente no Brasil e as questões existentes de racismo, nada mais é que uma herança de um sistema escravocrata e excludente, que prejudica uma grande parcela da população de seus

direitos constitucionais.

Acima de tudo, a implantação desta lei no cenário educativo brasileiro está intimamente ligada à formação de identidade dos alunos, para que estes possam sentir-se de fato agentes históricos e sociais, elemento muito importante durante todas as etapas da educação básica.

Pois, se levarmos em consideração o currículo educacional, haverá a constatação de que sempre desconsiderou uma abrangência da diversidade cultural e social, pois sempre esteve preocupado em transmitir uma imagem eurocêntrica, de acordo com Gonçalves e Silva (2007), sempre enalteceu a cultura do branco, do sexo masculino e cristão, estes aspectos não sofreram inferioridade dentro da instituição escolar, pois qualquer personagem, por exemplo, que se encontra em cartazes ou mural terá uma quantidade expressiva de modelos europeus, e os livros didáticos carregavam o desprezo e a construção de uma inferioridade.

A Lei nº 10.639/03 amplia as possibilidades de ensino aprendizagem, que clama da comunidade escolar uma reeducação sobre as relações étnicos – raciais, de gênero e de sexualidade, em um panorama democrático e cidadão. O Parecer nº 003/2004 ressalta que "para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer a mentalidade racista e discriminatória secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, permitindo a desalienação dos processos pedagógicos".

Portanto, é a escola, instituição que contribui com a formação dos cidadãos, que deve assegurar o direito à educação de todos os brasileiros e ao mesmo tempo se aliar a luta contra o preconceito, contra a exclusão e contra todo tipo de discriminação. É de suma importância que o sistema educacional compreenda que a inclusão no currículo escolar dos temas relacionados a historicidade e a cultura afro- brasileiras e africanas é reconhecida por todos os brasileiros que possuem interesse na construção de uma sociedade que respeite seu perfil pluriétnico e multicultural.

A proposta da referida Lei é diversificar os currículos educacionais, no sentido de ensinar a história e a cultura dos vários povos que fizeram e fazem parte da construção desse imenso país, permitindo que todos se percebam agentes sociais transformadores e capazes de criar uma sociedade justa e igualitária. Assim, a escola deve contemplar o estudo histórico dos povos africanos, indígenas, asiáticos e europeus.

2. 1 A Educação Infantil e o ensino da cultura africana

Vimos anteriormente que a formação do sujeito leitor é uma grande preocupação educacional, tarefa essa árdua, mas possível e imprescindível na contribuição formativa de um ser humano pleno de direitos e cientes de seus deveres. Percebemos também que a literatura é um instrumento eficaz nessa tarefa de forma leitores competentes e críticos.

Ainda se verificou a importância de contar histórias para as crianças mesmo que na tenra idade, estimulando seu entusiasmo pela oralidade primeiramente e

após pela leitura.

A criança é um agente social, sujeito de direitos e um deles é o direito á educação, respaldado pelo Estatuto da Criança e Adolescente - ECA, e deve ser oferecido pelo Estado.

A E.I tem a prerrogativa de oferecer experiências qualitativas e significativas para bebês de crianças, considerando suas especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas embasadas nos seguintes princípios, retratados no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, RCNEI:

1 O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.;

2 O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;

3 O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, a comunicação, à interação, ao pensamento, à ética e a estética;

4 A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma.

5 o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

Dessa maneira os educadores podem utilizar a leitura de contos africanos para

promover o conhecimento da cultura africana, seus princípios, sua riqueza e sua contribuição para nossa nação, permitindo o contato com autores africanos de expressão portuguesa, e mediar diálogos entre a literatura brasileira e outras literaturas, outras culturas, promovendo a quebra de preconceitos e paradigmas. Transpondo barreiras geográficas e linguistas e possibilitando uma identificação histórica. Moisés ainda afirma, que “O ensino da literatura, de qualquer nacionalidade, não é elitista, mas democratizante”, (2006, p.28). Como um instrumento de conhecimento e de autoconhecimento a ficção “liberta o leitor do seu contexto estreito desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é um motor de transformação histórica”, conclui a crítica (2006, p.29). Por tudo isso é que o trabalho com as literaturas africanas no ensino básico deve ser promovido.

3 CONHECENDO A CULTURA AFRICANA ATRAVÉS DOS SEUS CONTOS

A formação de leitores implica em buscar os leitores que fomos e que somos, para que possamos entender o processo implícito na mediação da leitura. Muitas vezes mediar uma ação leitora não é uma tarefa fácil e ainda se complica um pouco mais quando temos que lidar com as crianças pequenas que não estão inseridas no mundo letrado. Elas ainda não escrevem e não leem, mas são grandes ouvintes e praticam a escutatória com maestria, ainda estão no caminho de aquisição da oralidade, a qual a leitura incentiva.

A literatura é um meio democrático que possibilita muitas aprendizagens

e não exclui nenhum individuo. Candido (1995) nos lembra que a literatura é um direito de todo ser humano. Para ele os direitos humanos referem-se às coisas que são tão indispensáveis para nós quanto para o próximo. Considera ainda que a literatura seja fator indispensável de humanização, por isso acrescenta: Entendo aqui por humanização o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós uma quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995, p. 249).

Nessa perspectiva percebe-se a importância da literatura infantil incluir variedades de gêneros textuais, adaptáveis a faixa etária e compreensão cognitiva da criança a qual se destina a leitura. E por que não, aproximar nossa história com a nossa ancestralidade e permitir que cada criança se identifique através dos personagens dos livros.

Sabemos que é por meio da tradição oral que culturas foram propagadas, vivenciadas e experimentadas e não diferentemente a tradição africana foi preservada. Sendo uma nação originalmente ágrafa, a oralidade fez presente durante muitos anos perpetuando sua cultura e sua historicidade.

De modo geral, as histórias orais revelam a expressão cultural daquele povo; a sobrevivência das tradições desaparecidas, a sabedoria antiga, o reflexo da sociedade tradicional, sua maneira de ensinar e transmitir valores ao grupo (etnologia); maneiras de expressar os problemas. É preciso lembrar que essas histórias narradas oralmente têm elementos (textuais e corporais) que apontam para a noção de espetacularidade.

"Na África, cada velho que morre é uma biblioteca que se queima", dizia Amadou Hampâté Bâ (1901-1990), historiador e etnólogo referência em tradição oral do Mali e para seu povo, os Fula (nação de pastores nômades que conduziu seus rebanhos através de toda a África savânica ao sul do Saara, entre os oceanos Atlântico e Índico durante milênios). Para os africanos a escrita não está diretamente relacionada ao saber. A palavra falada diz, sim, muito mais de um homem do que aquilo que ele escreve. "A escrita é uma coisa e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas ela não é o próprio saber. O saber é uma luz que está no homem. É a herança de tudo o que os ancestrais puderam conhecer e nos transmitiram em germe, assim como o baobá está potencialmente contido em sua semente", dizia Bokar (lider espiritual de Amadou Hampâté Bâ).

Para que a criança tenha o conhecimento cultural instigado e seu repertório ampliado e visando a aplicação da Lei 10.639/03, se faz necessário a mobilização da comunidade escolar em busca de promover visibilidade as obras literárias que versam sobre os temas afrodescendentes, com autores e personagens negros, através de leitura de textos de que trazem aspectos da história africana e sua impor-

tância para formação da nossa nação.

Para tornar mais prazerosa a abordagem de obras literárias infantis com a temática africana, deve-se trabalhar os contos, por serem de uma leitura de curta duração e fácil assimilação pelos pequenos por seu caráter imaginário e fantasioso. Sobre isso, (SOUZA, 2012. P.19):

A partir do momento em que as crianças ouvem as histórias contadas torna se possível s introdução de elementos da História Africana e Afrobrasileira no imaginário infantil, abrindo à fantasia dos jovens leitores a personagens e situações vividas por eles. Por isso, é de grande relevância realizar rodas de leituras com os contos africanos para que os alunos percebam a importância dessas histórias e a variedades de livros com essa temática.

Há uma diversidade de títulos que retratam a tradição africana que irá proporcionar ações pedagógicas com o objetivo de aniquilar a imagem negativa da África, vista apenas através de questões de pobreza, fome, cultura, religião, acabando com preconceitos discriminatórios a cerca da falta de conhecimento.

A partir do momento em que as crianças ouvem as histórias contadas torna se possível a introdução de elementos da história africana e afro brasileira no imaginário infantil, abrindo à fantasia dos jovens leitores a personagens e situações vividas por eles. A contação de histórias é uma das ações que possibilita a criança ser inserida no universo cultural africano.

Além da contação de histórias , outras ações podem ser desenvolvidas como leituras em sala de aula com temática africana, através de roda de leitura, recontos teatrais, contos com fantoches e outros recursos, as histórias e os contos vão permeando o imaginário infantil, provocando indagações, reconhecimentos, pertencimentos e identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Formar um leitor não é uma tarefa fácil, mas não é impossível. Ser mediador da leitura e proporcionar um aprendizado através da mesma é um pressuposto do educador. Ainda é na instituição escolar que a práticas leitoras se propagam e promovem uma formação integral para o exercício da cidadania.

Ler propicia maior compreensão de nossas próprias experiências, compreensão histórica, aquisição cultural, criticidade, reportório vocabular e interação social.

Ler não é um ato solitário, e sim ato dialógico onde o leitor interage com o texto e o texto com ele, trazendo informações e conhecimentos que irão modificar seu saber em relação ao mundo e modificar suas impressões sobre culturas, povos e história e ainda promover ações transformadoras na sociedade. Portanto a leitura é um instrumento importante na construção do conhecimento.

A leitura é realizada de várias maneiras desde a tenra idade, pois leitura de mundo precede a leitura da palavra (Freire), e é pelos sentidos que realizamos essa leitura e ela influenciara nosso crescimento como ser humano e nossas propostas para sociedade.

Nesse contexto, podemos afirmar que aprendemos muito através da leitura

e que podemos conhecer o mundo pelas páginas de um livro. E porque não utilizar esse instrumento para ensinar história, a nossa história.

O povo brasileiro foi formado pela miscigenação entre diversos povos, mas apenas o povo europeu obteve o privilégio de estar registrado nos fatos históricos. Essa visão eurocêntrica desconsiderou e marginalizou a contribuição dos povos africanos, indígenas e outros, que estiveram presente na formação da nação. Numa tentativa de reparação em 2003 foi criada uma lei que obriga o ensino da cultura e histórias desses povos antes renegados

Então, juntando os benefícios da leitura e a necessidade do ensino da cultura africana, os educadores devem inserir em suas práticas educativas ações que permitam a leitura ou contação de histórias com temas, autores e contos africanos.

Promovendo conhecimento da cultura e história africana, iniciando na etapa da educação infantil, possibilitando a interação com a leitura, reconhecimento, sentimento de pertencimento e identidade. A fim de combater a discriminação social, racial, de gênero e religioso.

Ainda há muito que fazer no sentido de recuperar a historicidade africana e afrodescendente e valorizar sua cultura. Porém, encontramos um caminho instigante, democrático, acessível, fascinante e belo: A leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, Ministério da Educação, v. 1, 2, 3, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

CASCUDO, SOUZA, Solange Gibin Roeles De. Ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana Através de Contos Africanos. 2012. 53f. Trabalho de pós-graduação (Especialização em Educação) -UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, UTFPR, Medianeira, 2012.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Etnicidade: da cultura residual, mas irredutível. IN Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade. São Paulo: Brasiliense, 1986.pp.97-119. ELIAS, Norbert. O processo civilizador: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

FREIRE, Paulo, Educação e mudança, tradução de Noacir Gadatti e Lílian Lopes Martin-RJ:Paz e Terra, 1982(coleção Educação e mudança, v.I)

FREIRE, Paulo e Beto, Frei.Essa escola chamada vida: depoimentos do repórter Ricardo Katscha.São Paulo, Ática 1996.

KLEIMAN, Ângela. Texto e leitor. Aspectos cognitivos da leitura. Campinas, Pontes,1989.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. Identidades culturais na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 1997. LAPLANTINE, François, TRINDADE, Liana. O que é imaginário. São Paulo: Brasiliense, 1997.

LÓPEZ, María Emília. “A emancipação dos bebês leitores.” In: Caderno Emília nº 1. 10 de maio de 2018. Tradução Cícero Oliveira. In:http://revistaemilia.com.br/cadernoemilia-no-1/ Acesso em: 10/11/2018.

LUÍS DA CÂMARA. Contos tradicionais do Brasil. 12ª ed. São Paulo: Global, 2003.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura.19a Ed, São Paulo. Editora Brasiliense, 1994.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.).

Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2004. TERRA, Ernani. Leitura do texto literário. São Paulo: Contexto, 2014.

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens Universidade do Estado da Bahia – UNEB Departamento de Ciências Humanas – DCH I NÚMERO ESPECIAL ISSN:

2176-5782

SOUSA Ângela. Literatura Infanto-Juvenil e Relações Étnico-Raciais no Ensino

Fundamental Disponível em:

http://www.pucrio.br/pibic/relatorio_resumo2011/Relatorios/CTCH/EDU/EDU%C3%82ngela%2 0Souza%20e%20 Patricia%20Sodr%C3%A9.pdf. Acesso em: 12 Jan. 2022.

ARTE E RECICLAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL II

RENATA NOGUEIRA LOPES MANZANO

RESUMO

Esse artigo pretende trazer informações a respeito da arte e da reciclagem no Ensino Fundamental II. As atividades de reciclagem para crianças, adolescentes e jovens nos permitem trabalhar a importância de cuidar do meio ambiente assim que fazemos algo divertido com a família. Além disso, o artesanato para crianças, adolescentes e jovens ajuda a desenvolver a imaginação, criatividade e habilidades motoras. Todos os dias, centenas de milhares de toneladas de objetos diferentes enchem o mundo do lixo. Por isso, é cada vez mais importante as escolas trabalharem com a reciclagem. Reciclar implica em parar a geração de resíduos e reutilizar, algo que, de outra forma, levaria anos e séculos para se degradar. É uma mudança de hábito que devemos fazer e ensinar aos alunos desde o início. A arte por meio da reciclagem tem um papel fundamental para o meio ambiente, pois fazendo arte os alunos estão expressando suas emoções e por meio da reciclagem estão aprendendo a preservar o meio ambiente.

Palavras-chave: Criatividade; Imaginação; Meio Ambiente.

INTRODUÇÃO

Aprender a reciclar é hoje mais fácil e divertido do que nunca. São muitos os jogos e atividades relacionados à reciclagem e pensados para ensinar os alunos a gerar menos lixo, separar o lixo e reapro-

veitar, reforçando assim seus valores ecológicos e seu compromisso com o meio ambiente.

Uma forma de contribuir para a redução da resíduos é reaproveitá-los para novos usos: repará-los, inventar outros produtos ou utensílios, aplicando diferentes formas de uso. Todo esse dever é uma arte que é aprendida e sustentada em sensibilidade e consciência sobre isso problema ambiental, na necessidade de fornecer soluções, na criatividade de construir e criar coisas úteis ou apenas bonito do lixo, bem como na capacidade inteligente de transformar o velho e inútil em algo novo e útil.

Quando os objetos artísticos são separados das condições de origem e funcionamento na experiência, constrói-se em torno deles um muro que quase o pacifica sua significação geral, com a qual lida a teoria estética. A arte é remetida a um campo separado, onde é isolada da associação com os materiais e objetivos de todas as outras formas de esforço, sujeição e realização humanos. Assim, impõe-se uma tarefa primordial a quem toma a iniciativa de escrever sobre a filosofia das belas-artes. Essa tarefa é restabelecer a continuidade entre, de um lado, as formas refinadas e intensificadas de experiência que são as obras de arte e, de outro, os eventos, atos e sofrimentos do cotidiano universalmente reconhecido como constitutivos da experiência. Os picos das montanhas não flutuam no ar sem sustentação, tampouco apenas se apoia na terra. (DEWEY,1925-1953, p. 60).

Os usos para os objetos não conhecem limites. Uma tampa de caneta, dizem os alunos, pode funcionar perfeitamente bem como o nariz de um cachorro em um projeto de arte. Mais tarde, uma jovem inteligente usa uma coleção de tampas de garrafa de água para construir um encantador jogo de chá de boneca.

Reciclar significa transformar os restos descartados por residência, fábricas, lojas e escritórios em matéria- prima para a fabricação de outros produtos. Não importa se o papel está rasgado, a lata amassada ou a garrafa quebrada. No final, tudo vai ser dissolvido e preparado para compor novos objetos e embalagens (RODRIGUES E CAVINATTO, 2003).

Para mostrar que arte e cuidado com o meio ambiente não são contraditórios, pessoas que se consideram artistas tomaram a iniciativa de unir o mundo das artes plásticas ao reaproveitamento de resíduos por meio do reaproveitamento de resíduos. Prova, com imaginação e muita atitude, que qualquer tipo de resíduo encontrado na rua pode ser utilizado para desenvolver diversos tipos de objetos de uso prático e decorativo. É importante ter a iniciativa e o desejo de transformar algo "usado" em algo altamente admirável.

A reciclagem artística também poderia ser usada para fazer brinquedos, roupas ou usar materiais úteis para casas que poderiam ser doadas em determinado momento, transformando o “lixo” no presente.

Podemos economizar muito acúmulo de dinheiro, uma porcentagem extra de despesas econômicas, nossa criatividade seria muito útil, nosso tempo de "lazer" seria usado para algo produtivo, e nossa moradia e roupas também seriam melhores. E mais importante, estaríamos contri-

buindo para o cuidado de nosso mundo que não pode negar que sofreu mais ou o suficiente.

A RECICLAGEM, A ARTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O MEIO AMBIENTE

Quando passamos da natureza para a arte, geralmente pensamos em paisagens. Esse gênero pictórico é reverenciado na Ásia desde a antiguidade e subestimado na Europa até que o barroco holandês o valorizou ou o exportou para outros países. Mestres da pintura clássica, como o flamengo Jacob van Ruisdael, ou o britânico John Constable, ou o americano Thomas Cole, ou o holandês Vincent Van Gogh ou os franceses Monet e Cézanne, entre muitos outros, paisagistas de renome.

KRASILCHIK (2005:192), afirma que,

A educação ambiental deverá ter um enfoque global e integrado, não podendo ser reduzida a uma disciplina escolar. Deverá ser responsabilidade de toda a escola e permear todo o currículo escolar, visando, em última instância, que a comunidade se estruture e se organize para o desenvolvimento de pesquisas permitindo que, com recursos próprios e tecnologia adequada, sejam resolvidos os problemas prioritários.

A arte ambiental engloba essa perspectiva histórica da natureza junto com uma mais moderna, mais próxima da ética e do ativismo ambiental. Essa nova abordagem artística surgiu no final da década de 1960 e, diferentemente dos clássicos, não se limita a representar uma paisagem ou incluir o meio ambiente em suas criações, mas sim, transforma nosso próprio trabalho para nos conscientizar.

A Arte que envolve criatividade e comunicação através de suas diferentes linguagens, apresenta um viés com a Ecologia que envolve organização sistêmica e possui qualidades relacionadas entre os diversos elementos que a compõem. No século XXI intensifica-se o pensamento ambiental e a reciclagem alia-se a arte com o intuito de reaproveitamento de materiais através de diferentes formas artísticas. Surge então a produção crítica e criativa amparada nas relações de equilíbrio e respeito ao meio ambiente. Artistas famosos estão utilizando materiais recicláveis para produzir obras impressionantes e com isso estão incentivando a reciclagem.

(PALHACI, PALHACI, HELLMEISTER, NICOLA, 2012, p. 553)

Atualmente o mundo enfrenta um grande número de problemas que afetam a qualidade de vida das pessoas e do meio ambiente que as cerca, um desses problemas é a deterioração do meio ambiente. Fato que exige uma reorganização da educação que proporcione harmonia à vida para alcançar melhor proteção social de acordo com as mudanças em todos os níveis que têm surgido nos novos tempos.

De acordo com Mödinger et al.

As artes são fonte de saber cultural e estético que gera significação e formas de organizar o mundo ao seu redor. A ideia de sustentabilidade passa por sermos sensíveis, nós e nossos alunos- à importância e dimensão do ambiente em que vivemos. Isso exige apropriação da informação e postura crítica sobre questões. Ao recorrermos à relação entre artes e sustentabilidade na escola, pretende-

mos que nossa ação construa novos conhecimentos, invista em ações cotidianas, em posicionamentos críticos e comprometidos no dia a dia e em condutas éticas e solidárias (2012, p. 74).

Daí a exigência de uma cidadania educada e treinada para uma compreensão global dos problemas ecológicos no presente, bem como na sua projeção no futuro, que os estimule a agir de forma efetiva. Consequentemente, a intervenção mais eficaz a longo prazo é aquela que pode ser realizada a partir do campo educacional, pois se apresenta como uma forma de repensar a antiga visão de mundo, oferecendo o caminho para compreender e compreender o meio ambiente sob uma perspectiva abordagem sistêmica, contínua, interdisciplinar, participativa e inclusiva.

Nesse sentido, a educação por meio da arte é um processo fundamental para produzir mudanças de atitudes na população, permitindo a aquisição de conhecimentos, valores, comportamentos e habilidades práticas para participar de forma responsável e efetiva na qualidade do meio ambiente. A reciclagem consiste no processo ao qual um material ou um produto já utilizado é submetido para obter uma nova matéria-prima ou um novo produto.

IMPLEMENTAÇÃO DO MEIO AMBIENTE NO ESPAÇO ESCOLAR

Educação para a Sustentabilidade é uma abordagem educacional que visa desenvolver nossos alunos com valores e motivação para construir consciência e conhecimento sobre questões de sustentabilidade e para agir. A Educação para sustentabilidade busca desenvolver alunos que sejam capazes de pensar criticamente, inovar e fornecer soluções para padrões de vida mais sustentáveis para o século XXI.

Conforme Leff:

Os problemas ambientais são, fundamentalmente, problemas do conhecimento. Daí podem ser derivadas fortes implicações para toda e qualquer política ambiental que deve passar por uma política do conhecimento, e também para a educação. Apreender a complexidade ambiental não constitui um problema de aprendizagens do meio, e sim de compreensão do conhecimento sobre o meio (LEFF, 2002, p. 217).

Muitos professores endossam a incorporação da educação para a sustentabilidade na aprendizagem e no ensino porque é divertida, envolvente e capacitadora para seus alunos.

Cada escola está localizada em um ecossistema; um mundo complexo pronto para ser descoberto, explorado, investigado, documentado, comunicado e compreendido. Aproveitamos uma ampla gama de habilidades e conhecimentos de uma variedade de disciplinas - eles são naturalmente combinados quando a educação para a sustentabilidade é integrada ao currículo.

Na sala de aula, no dia a dia, a sustentabilidade enriquece e fortalece o aprendizado dos alunos.

O escopo da sustentabilidade é frequentemente descrito como incluindo três esferas - social, ambiental e econômica.

Sustentabilidade é ao mesmo tempo uma disciplina integradora e um projeto multidisciplinar; tem dimensões estatísticas, científicas e humanísticas. Com seu foco em problemas específicos e soluções particulares, a sustentabilidade sugere abordagens baseadas em locais e em projetos para o aprendizado dos alunos. Ensinar para a sustentabilidade também lembra que a pedagogia é um projeto cívico; existem laços importantes entre a sala de aula e a comunidade.

[...] a Sustentabilidade se pauta nos objetivos da equidade social, proteção ambiental e participação democrática, integrando o desenvolvimento econômico apenas como um aspecto dependente dos anteriores e jamais aceitando a trilogia do desenvolvimento sustentável, em evidenciar a economia como fator de igual importância à sociedade e à ecologia (SATO, 2003, p. 2).

A retórica de crises ambientais globais e urgentes pode oprimir os alunos quando eles consideram a imensidão dos problemas que a humanidade enfrenta e as dificuldades envolvidas em lidar com eles. Esses sentimentos de sobrecarga cognitiva ou emocional podem fazer com que os alunos se sintam desengajados, impotentes e até ressentidos, o que pode atrapalhar o processo de aprendizagem.

Embora ensinar os alunos sobre os muitos desafios à sustentabilidade ambiental necessariamente introduzirá algum risco de sobrecarga, os professores podem limitar isso tendo a certeza de discutir histórias de sucesso ambiental. Por exemplo, isso pode incluir a discussão de políticas ou movimentos ambientais que tiveram sucesso em mitigar a poluição, conservar recursos ou promover resiliência ecológica. Seja qual for o sucesso, incorporá-los aos cursos pode ajudar os alunos a imaginar um futuro que é moldado por sua agência e evitar qualquer queda em resignação cínica ou reação de medo.

"[...] sustentabilidade é educar para viver no cosmos – educação planetária, cósmica e cosmológica– ampliando nossa compreensão da Terra e do universo. É educar para ter uma perspectiva cósmica. Só assim poderemos entender mais amplamente os problemas da desertificação, do desflorestamento, do aquecimento da Terra e dos problemas que atingem humanos e não-humanos". (GADOTTI, 2008. p. 77).

Os alunos que enfrentam a sobrecarga emocional dos problemas ambientais podem facilmente sentir que todo o seu estilo de vida está ameaçado pelos limites de recursos e pelos ambientalistas que defendem uma vida simples. Os educadores às vezes podem aumentar esse sentimento de ameaça, adotando uma abordagem moralizante, prescritiva e inflexível para estilos de vida mais sustentáveis. Uma abordagem alternativa é envolver os alunos, discutindo suas definições de felicidade e qualidade de vida e se elas estão relacionadas a altos níveis de consumo e uso de recursos.

Uma compreensão crítica e completa das questões relacionadas à sustentabilidade ambiental necessariamente envolve contribuições de uma ampla variedade de disciplinas das ciências naturais, ciências sociais e humanas. Isso pode ser assustador para alunos e educadores, pois muitas vezes exige que pensemos fora de nossa experiência intelectual. A interdisciplina-

ridade pode ser um desafio, mas se torna mais fácil com um uso mais eficaz dos recursos na comunidade e além, como ensino em equipe com um colega de uma disciplina diferente, organização de palestrantes convidados ou trazendo palestrantes convidados da comunidade local.

Se existem inúmeros problemas que dizem respeito ao ambiente, isto se deve em parte ao fato de as pessoas não serem sensibilizadas para a compreensão do frágil equilíbrio da biosfera e dos problemas da gestão dos recursos naturais. Elas não estão e não foram preparadas para entender e resolver de um modo eficaz os problemas concretos do seu ambiente, isto porque, a educação para o ambiente como abordagem didática ou pedagógica, apareceu apenas nos anos 80. Somente a partir de então, os alunos tiveram a possibilidade de tomarem consciência das situações que geraram problemas no seu ambiente próximo ou para a biosfera em geral, refletindo sobre as suas causas e determinarem os meios ou as ações apropriadas na tentativa de resolvê-los.

A Educação Ambiental, como parte essencial no processo de formação e educação permanente, com uma abordagem direcionada para a resolução de problemas, contribuiu para o envolvimento ativo do público, torna o sistema educativo mais relevante e mais realista e estabelece uma maior interdependência entre estes sistemas e o ambiente natural e social, com objetivo de um crescente bem-estar das comunidades humanas. As finalidades desta educação para o ambiente foram determinadas pela UNESCO, logo após a Conferência de Belgrado (1975) e são as seguintes: "Formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas com ele relacionados, uma população que tenha conhecimento, competências, estado de espírito, motivações e sentido de empenhamento que lhe permitam trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais, e para impedir que eles se repitam".

Paro (1997) enfatiza que:

Cabe aos profissionais da educação fazerem valer o seu papel de educador, dando ênfase a um ensino mais democrático, com diálogos abertos, com informações que provoquem reflexões a respeito dos fatos sociais existentes. É importante que se trabalhe sempre com o concreto, assim o educando se sentirá estimulado a criar situações como todo o processo democrático, que é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação". (PARO.1997, p. 17).

Implementar a Educação Ambiental nas escolas tem se mostrado uma tarefa exaustiva, pois existem grandes dificuldades nas atividades de sensibilização e formação, na implantação de atividades e projetos e, principalmente, na manutenção e continuidade dos já existentes.

"... fatores como o tamanho da escola, número de alunos e de professores, predisposição destes professores em passar por um processo de treinamento, vontade da diretoria de realmente implementar um projeto ambiental que irá alterar a rotina na escola, além de fatores resultan-

tes da integração dos acima citados e ainda outros, podem servir como obstáculos à implementação da Educação Ambiental". (ANDRADE 2000, p. 24).

Ao implementar um projeto de educação para o ambiente, facilita-se aos alunos e à população uma compreensão fundamental da presença humana no ambiente, dos problemas existentes, da sua responsabilidade e do seu papel crítico como cidadãos de um país e de um planeta.

Uma vez que a Educação Ambiental não se dá por atividades pontuais, mas por uma mudança de paradigmas que exige uma contínua reflexão e aprimoramento dos valores que remetem a ela, as dificuldades enfrentadas assumem características ainda mais contundentes. A Conferência de Tbilisi (1977) já demonstrava as preocupações com relação a esse assunto, mencionando, em um dos pontos da recomendação nº. 21, que deveriam ser efetuadas pesquisas sobre os obstáculos, inerentes ao comportamento ambiental, que se opõem às modificações dos conceitos, valores e atitudes das pessoas. (DIAS, 1992, p. 53).

Possuindo a capacidade de tornar os alunos sensibilizados e conscientes a essa nova visão sobre o ambiente, eles mesmos se tornarão educadores ambientais em suas casas e em seus meios de convívio, tornando desta forma, esse processo em uma sequência de ações benéficas, a vida, a natureza ao futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cuidado e a preservação do meio ambiente devem ser considerados como uma ferramenta que leva à construção de uma consciência particular e coletiva, capaz de enfrentar e corrigir os processos ou eventos (naturais ou antrópicos) que desestabilizam o equilíbrio ambiental e, portanto, Sendo humano o maior responsável, o meio ambiente deve ser considerado como uma ferramenta que leva à construção de uma consciência particular, o primeiro beneficiário dos recursos oferecidos pelo meio ambiente é ele e o responsável por garantir e fazer uso controlado deles.

Para contribuir de forma significativa com o meio ambiente, desenvolvendo atividades com a arte e a reciclagem percebe-se que pode haver uma contribuição significativa dos alunos na preservação do meio ambiente.

Levando em conta as considerações acima, a proteção do meio ambiente é atualmente uma questão que vem ganhando grande importância em todo o mundo. A Educação por meio da Arte e da Reciclagem tem um objetivo bem definido que é ajudar as pessoas ou grupos sociais: conscientizar-se sobre o meio ambiente, proporcionando-lhes conhecimentos que os ajudem a ter uma compreensão básica do habitat em sua totalidade, de seus problemas ; adquirindo valores sociais que os façam mudar de atitude e, ao mesmo tempo, fomentando as habilidades necessárias para resolver os problemas ambientais, para o que devem explorar sua capacidade de avaliar medidas e programas de educação ambiental baseados em aspectos ecológicos, políticos, econômicos, sociais, estéticos e institucional, promovendo para isso a participação com sentido de responsabilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, D. F. Implementação da Educação Ambiental em escolas: uma reflexão. In: Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Revista do Mestrado em Educação Ambiental, v. 4.out/nov/dez 2000.

DWEYE, J. (1925-1953). Arte como experiência. (V. Ribeiro, Trad.) martins.

DIAS, G. F. Educação Ambiental: princípios e práticas. São Paulo, Gaia, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários: A prática educativa. São Paulo: Paz da Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir, 2008. Educar para a sustentabilidade. São Paulo: Instituto Paulo Freire.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. Cadernos de

Pesquisa. N. 118, p 189-206. 2003. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf > Acesso em: 22 março 2022. KRASILCHIK, Myriam. Prática de Ensino de Biologia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

LEFF, E. Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Traduzido por Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001. MÖDINGER, Carlos Roberto et al. Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes. Erechim: Edelbra, 2012.

PALHACI, Maria. C.J.P; PALHACI, Talitha, P; HELLMEISTER, Luis. A; NICOLA, Ricardo. A importância da Arte como meio de reciclagem e como formação de um novo pensamento ambiental. 2012. Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/134942/ISSN2317-1707-201205-01-553-557.pdf?sequence=1. Acesso em 22 março 2022.

PARO, Vitor Henrique. Gestão Democrática da Escola Pública. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

RODRIGUES, Francisco Luiz; CAVINATTO, Vilma Maria. Lixo: de onde vem e para onde vai? 2 ed.São Paulo: Moderna, 2003.

SATO, Michele. Resenhando Esperanças por um Brasil Sustentável e

Democrático. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v.12, n.22, p. 189- 197, 2003.

A LEITURA EM RELAÇÃO A PRÁTICA DOCENTE

RENATA RODRIGUES DE LIMA

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir como o professor pode intervir junto ao aluno, quando este apresenta dificuldades na aquisição da leitura e da escrita. Pretende pesquisar os subsídios teóricos de como ocorre o processo de aprendizagem, segundo a Psicogênese da Lecto Escrita. O papel da professora também é avaliar, juntamente com os outros professores um diagnóstico quando um aluno tem dificuldade na escrita e leitura. Sendo assim deve intervir no processo de ensinoaprendizagem, a fim de possibilitar

espaços de aprendizagem eficazes. Tratamos das funções do professor, enquanto responsável por esse aluno, das possibilidades de intervenção que ele pode proporcionar e que devem ser feitas na escola, e também as contribuições teóricas e metodológicas sobre a aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Professor; Aprendizagem; Escola.

INTRODUÇÃO

As diferentes práticas pedagógicas seguidas pela escola representam promessas de melhora educacional. Apesar das diferentes concepções teóricas, os casos de dificuldade continuam a acontecer, denunciando que tais mudanças ainda são superficiais, não representando transformações reais de resposta às dificuldades dos alunos.

Uma alternativa que tem se mostrado promissora é o auxílio de um acompanhamento especializado na escola, desde o ensino fundamental com o objetivo de buscar ações que dêem subsídios aos professores, a fim de repensarem a sua prática, promovendo alternativas para o desenvolvimento da totalidade afetiva, psicomotora e cognitiva com um caráter preventivo e formativo.

Esse artigo busca descrever um processo interventivo realizado na escola seja por orientadores pedagógicos, coordenadores, que propicie o desenvolvimento das capacidades e habilidades envolvidas no ato da leitura e escrita com alunos do Fundamental, que apresentem dificuldades no processo de alfabetização.

O processo de aquisição da leitura e da escrita é bastante complexo e cada aluno tem suas particularidades representando novos desafios e questionamentos para o educador.

Segundo Emilia Ferreiro, (1985, p. 45):

A criança recria o código linguístico na medida em que interage com esse objeto de conhecimento que é a língua escrita. É como se ela fizesse uma

"redescoberta" da escrita. É nesse processo de apropriação que a criança percorre um caminho similar ao seguido pela humanidade na criação do código da língua escrita. Isso implica que quem já adquiriu o dito código, no caso, o professor alfabetizador, deverá intervir nesse processo, possibilitando que o aluno se aproprie do código, refletindo, criando hipóteses, refazendo e entrando em conflito, para sentir-se impulsionado em busca de uma solução. Ferreiro, (1985, p.45).

Segundo Oñativia (1983, p.76), a aprendizagem da leitura e da escrita implica dois elementos imprescindíveis: interação social e motivação pessoal, já que a criança deve aprender a postergar seus impulsos imediatos e desenvolver atividades que são organizadas pelo professor em uma sequência temporal mais longa. Toda escola necessita de um profissional que dê suporte para o professor entender como ocorre a aprendizagem e possivelmente encaminhar as crianças que necessitam de uma intervenção adequada.

Segundo a abordagem socioconstrutivista, a alfabetização é um processo de interação com a língua escrita em que o grande desafio não é apenas decodifi-

car, mas também compreender os usos sociais da escrita. Um ser alfabetizado é aquele capaz de utilizar à escrita como um instrumento que lhe permite sugerir, pensar, apreciar, se comunicar, ou seja, entrar na cultura escrita e ser membro de pleno direito.

A escolha desse tema ocorreu devido a minha atuação na área da educação, observando alunos que tem alguma dificuldade no processo de alfabetização, e que permanecem anos na mesma série ou recebem a promoção sem a real aprendizagem. Muitas vezes chegam ao Ensino Fundamental II com muitas dificuldades na leitura e escrita, o que compromete inclusive a aprendizagem de outras áreas do conhecimento, como: História, Geografia, Ciências e até mesmo a Matemática. A situação fica ainda mais complicada, pelo fato de cada disciplina, ter um professor diferente.

Tendo em vista as dificuldades citadas anteriormente, pretende-se dessa forma com este artigo contribuir para melhorar os conhecimentos teóricos e as práticas pedagógicas, no ensino inicial da leitura e da escrita

Trata-se de uma pesquisa de revisão bibliográfica dos seguintes teóricos (1995), Ferreiro, Bossa, (2000), Fernandez, (2001), Pain (1992), Oliveira (2009) e Oñativia, (1983).

1. APRENDIZAGEM NA ESCOLA

O cotidiano da escola é rico em situações em que a escrita e a leitura são necessárias e fazem sentido. Trabalhar atividades significativas, lúdicas, de pesquisa, literária é imprescindível para que a criança compreenda a abordagem dos aspectos formais do sistema de leitura e escrita. Algumas atividades devem ser previstas para desenvolver atitudes e valores nos alunos em relação à leitura, como gostar de ler livros diversificados, frequentar bibliotecas, valorizar a leitura como fonte de entretenimento, cuidar dos livros e demais materiais escritos, bem como, procurar informações em jornais e revistas.

Falar de aprendizagem no interior da instituição educacional é falar de um contínuo movimento de interações entre os agentes educativos, que resulta em trocas, descobertas, construção e reconstrução tanto do conhecimento quanto das relações e ações. (BARBOSA, 2001, p. 31)

Quando se está diante de uma criança com dificuldades de aprendizagem, não significa que essa criança não aprenda, mas sim que seu processo de aprendizagem se encontra desequilibrado e que as aprendizagens são realizadas de maneira diferenciada da esperada. A teoria da equilibração de Piaget (1975) elucidanos claramente.

A aprendizagem é fator decisivo para a vida e sobrevivência do indivíduo, é por meio dela que o homem se afirmar como ser racional, constitui sua personalidade e se prepara para cumprir o papel que lhe é reservado na sociedade a qual pertence (PAIN, 1985, p.23).

Essa mesma autora nos diz que o aluno, uma vez inserido nesse contexto educacional, ao perceber que apresenta dificuldades em sua aprendizagem e não encontra respostas a elas, muitas vezes começa a apresentar desinteresse, desatenção, irresponsabilidade, agressividade,

porém essas respostas são inadequadas, é um sinal de descompensação.

A aprendizagem deve ser significativa, o aluno deve ter prazer em compreender um texto e também ter sentido para ele. Paín, diz que quando o aluno descobre um significado no que lê, ele encontra afeto.

Em 1989, Paín registrou que o professor necessita instigar o aluno à participar e ter paciência nesse período de aprendizagem, e aceitar essa fase de aprendizagem". A alfabetização, para Paín, (1989, p.23) deve ser um tempo de alegria e, o professor deve dar esse clima na sala de aula.

Fernández (2001, p.56) nos aponta a importância da família, que igualmente é responsável pelo aprender da criança, já que eles são os primeiros que ensinam os filhos. Isso nos leva a relação professor-aluno, que para essa autora, “quando aprendemos, aprendemos com alguém, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar”. A psicopedagoga Porto também contribui para o entendimento da aprendizagem:

A aprendizagem constitui-se em um dos indicadores da capacidade de aprender, relacionado especialmente com as crianças, com seu grau de adaptação, com o nível de desenvolvimento de sua personalidade, e a condição cognitiva, refere-se às estruturas que permitem a organização dos estímulos e do conhecimento da dinâmica do comportamento, caracterizase como o processamento da realidade e ação sobre o meio. Os aspectos afetivos, juntamente com os cognitivos e os biológicos são comumente identificados como fatores individuais internos das crianças que isoladamente ou em interação determinam as condições de aprendizagem (Porto 2009, p.40).

A aprendizagem é um fruto da história de cada sujeito e das relações que ele consegue estabelecer com o conhecimento ao longo da vida, afirma Bossa (PAIN, 2000, p.60).

2. AS CONTRIBUIÇÕES NA COMPREENSÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA

A condição básica para que uma criança inicie o seu processo de alfabetização é a compreensão de que a escrita representa a oralidade e, consequentemente, o pensamento.

A descoberta que a palavra escrita substitui os objetos, as ações, os sentimentos, é fator primordial para a aquisição da escrita e da leitura, e é ainda mais importante para as crianças oriundas de famílias de baixa renda, pois em seu convívio, as práticas de leitura e escrita são quase inexistentes. A compreensão das funções da escrita constitui um dos objetivos ausentes nos programas de alfabetização. (FERREIRO, 1993, p.32).

O professor deve criar situações em sala de aula para que a criança possa entender essas funções. As crianças, cujos familiares estejam constantemente envolvidos por práticas de leitura e escrita vão perceber mais facilmente que a língua escrita tem usos e práticas sociais, como, por exemplo, a construção de lista de compras do mercado, diferentemente daquelas crianças em que não praticam a leitura e escrita. O que geralmente acon-

tece nas escolas é a crença de que esse conhecimento sobre a função social da escrita já está consolidado pela criança.

Então, a prática docente volta-se para o ensino da língua escrita como objeto em si mesmo. Nas escolas, não há a preocupação em registrar e tomar como ponto de partida para o ensino o conhecimento que o aluno já possui ou de que maneira compreende a língua escrita.

As pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky, através de seus estudos psicolinguísticos sobre a gênese da escrita e da leitura, chegaram a conclusão de que o caminho percorrido pela criança na busca pela compreensão da natureza e o funcionamento do sistema de escrita é composta por estágios bem delimitados". (SOARES, 1985; REGO, 2006, p.34).

Esse caminho foi denominado de psicogênese da língua escrita. Esses estudos mostraram que qualquer criança, seja de classe menos favorecida ou não, percorre os mesmos estágios conceituais até chegar ao entendimento de que a escrita representa a língua. O que diferencia o entendimento entre as crianças é o seu grau de interação e de convívio significativo com as práticas de leitura e escrita.

Esses estudos sobre a psicogênese da língua escrita valorizam a escrita espontânea da criança.

As primeiras escritas da criança têm a aparência de "linhas onduladas ou quebradas (ziguezague), contínuas ou fragmentadas, ou então como uma série de elementos discretos repetidos (séries de linhas verticais, ou de bolinhas). (FERREIRO, 2001, p. 18).

A escrita infantil foi analisada tanto por seus aspectos gráficos quanto por seus aspectos construtivos. O primeiro se refere à forma como a escrita se apresenta visualmente, e o segundo as representações e os mecanismos para diferenciá-los. Ferreiro (2001, p. 15) descobriu que a escrita infantil se desenvolve dentro de uma trajetória de aspectos construtivos.

Esse desenvolvimento acontece como resultado das interações em processos culturais, das situações educativas. Essa linha evolutiva tem três grandes períodos: distinção entre o modo de representação icônico e o nãoicônico; a construção de formas de diferenciação (controle progressivo das variações sobre os eixos qualitativos e quantitativos) e; a fonetização da escrita (que se inicia com um período silábico e culmina no período alfabético). (FERREIRO, 2001, p. 18).

O primeiro período se estabelece pela diferenciação entre desenhar e escrever e pela compreensão de que a escrita pode substituir o desenho. A segunda se caracteriza pela construção de critérios de diferenciação entre as escritas, que obedecem alguns critérios. O critério intrafigural refere-se às propriedades que o texto escrito deve possuir para ter significado, representadas através do eixo quantitativo (quantidade mínima de letras que geralmente são três) e do eixo qualitativo (variação interna das letras). O critério interfigural refere-se às diferenciações entre uma escrita e a próxima, tendo como eixo quantitativo a variação na quantidade de letras e o eixo qualitativo, a variação do repertório e da posição das mesmas na palavra. Esses dois primeiros períodos correspondem ao nível pré-silábico.

O terceiro período é marcado pela atenção às propriedades sonoras da palavra. A criança percebe que as letras podem corresponder às sílabas orais. No eixo quantitativo, a variação da quantidade de letras depende do número de sílabas.

A partir daí o período silábico se inicia através da hipótese: "uma sílaba por letra, sem omitir sílabas e sem repetir letras" (Ferreiro, 2001, p. 25). No período silábicoalfabético, a criança percebe que a sílaba não representa a unidade mínima da palavra. A sílaba pode se decompor em partes menores, os fonemas. Dessa forma, o aprendiz descobre que quantitativamente uma letra necessariamente não equivale a uma sílaba.

Outra questão que chama a atenção é a de visão que se tem a respeito da língua escrita. Convencionou-se nas sociedades letradas que a aprendizagem da escrita se daria dentro do âmbito da escola. É necessário resgatar dentro das práticas escolares a ideia de que "a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso" (FERREIRO, 2001, p. 21).

A escola assume o papel de mantenedora da língua escrita e impõe ao sujeito que aprende uma postura de respeito à língua escrita sem direito a questionamentos. Esse respeito tem que estar presente na representação gráfica das letras, na ortografia, na leitura, entre outros. A prática docente deve ser suficientemente adequada para conduzir o processo de alfabetização e letramento, resgatando, entre outras coisas, a valorização das práticas e os usos sociais da escrita na cultura escolar.

> [...] os exercícios que preparam a criança para a aprendizagem da língua escrita, na verdade, propõem um treinamento meramente técnico e mecânico: preparar a mão para fazer traçados corretos; o olho para distinguir formas, e discriminação espacial; o ouvido para que diferencie sons; e o aparelho fonador para que realize isoladamente sons fora do contexto linguístico. Esses exercícios de forma alguma trabalham com a inteligência da criança para entender a língua escrita como uma representação da linguagem oral e sua função social. (FERREIRO, 1993, p. 21).

De acordo com a autora citada acima, fundamentado em conhecimentos de alfabetização e inovações em países latino-americanos no final do século XX, é aceitável definir de outra forma os objetivos da alfabetização de crianças. Como: a compreensão do modo de representação da linguagem que corresponde ao sistema alfabético de escrita; compreensão das funções sociais da escrita que determinam diferenças na organização da língua escrita; leitura compreensiva de textos que correspondem aos diferentes registros de língua escrita, enfatizando a leitura silenciosa; produção de textos respeitando os modos de organização da língua escrita que correspondem a esses diferentes registros; atitude de curiosidade diante do objeto escrito, entre outros.

3. A CONSTRUÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA

A avaliação de alunos com dificuldades de aprendizagem deve ser feita no inicio do trabalho com uma intervenção diagnóstica. Serve para identificar em que

momento do processo de construção de leitura e escrita se encontram os alunos que iniciam o 1º ou 2º ano do Ensino Fundamental.

Curto, Morillo, e Teixidó, (2000, p.87), apresentam uma proposta de avaliação completa e de fácil aplicação: O orientador pedagógico fará uma análise identificando o momento do processo de alfabetização que o aluno se encontra e orientará o professor fornecendo atividades e estratégias para auxiliar na continuidade do aprendizado.

Alfabetizar faz parte de um processo mais amplo à "aquisição da competência linguística", conceito apresentado por Oñativia tanto em seu método integral como em diversos artigos sobre o tema. A alfabetização implica o aprendizado de uma habilidade específica que envolve associar sons com signos gráficos (letras), fonemas com grafemas, habilidade esta que possibilitará codificar e decodificar mensagens escritas.

Envolve também desenvolver a motricidade fina que possibilitará pegar um lápis e tracejar as letras, aprender que se escreve em determinada direção (de cima para baixo e da esquerda para a direita), discriminar perceptualmente letras e sons, enfim, uma série de habilidades indispensáveis para a apropriação do código linguístico.

Por outro lado, "adquirir a competência linguística" implica adquirir a capacidade de operar de forma autônoma com a língua, isto é, ser capaz de produzir mensagens que expressem um pensamento autônomo e criativo e ser capaz de interpretar mensagens com espírito crítico. Essa outra fase do processo significa, portanto, desenvolver práticas de uso de uma técnica adquirida no ato da alfabetização.

Pain (1989) nos ensina que a escola tem um importante papel de desenvolver as crianças como pessoas independentes, ampliando sua capacidade afetiva e intelectual indispensável a obter conhecimentos. Para ela, a escola necessita oferecer uma didática baseada em conceitos científicos, que beneficie o aprendizado, independente do grupo social do aluno. Ela crê que o conhecimento pertence a todos, mesmo dos que tem dificuldade.

Paín (1989, p. 65) lembra que alguns alunos não aprendem a ler e a escrever porque isso não faz parte do seu dia-a-dia, se sentem sem motivo para aprender e não aprendem porque esse conhecimento não significa nada para eles.

Para prevenir o fracasso escolar, é necessário trabalhar em e com a escola, realizar um trabalho para que o professor possa conectar-se com sua própria autoria e, portanto, seu aluno possa aprender com prazer, denunciar a violência encoberta e aberta instalada no sistema educativo. Mas uma vez gerado o fracasso e conforme o tempo de sua permanência, o orientador deverá intervir para que o fracasso do aprendente, encontrando um terreno fértil na criança e em sua família, não se constitua em um sintoma neurótico. (Fernandez, 2001 p. 64).

Pain (1989, p. 78) se preocupou com as crianças que tinham dificuldade para acompanhar os colegas na sala de aula. Voltada a esse tema, estudou a constituição do sujeito, considerando a neces-

sidade do aluno se perceber como alguém que existe no mundo, e que aprender deve fazer sentido para ele.

A Lei nº 11.274/2006 se refere a ampliação do ensino fundamental para nove anos. Diante das mudanças na educação básica no Brasil do século XXI, é preciso se pensar o processo de alfabetização e letramento de crianças no ensino fundamental de nove anos. Essa mudança representa uma resposta às demandas com relação ao atendimento educacional das crianças. O ingresso de crianças de seis anos no ensino fundamental traz desafios e impactos na implementação da política de nove anos de escolarização básica.

Nas últimas décadas, a educação recebeu contribuições de pesquisas de áreas como a psicologia genética, da psicolinguística, entre outros. Dentre as descobertas dessas pesquisas, pode-se destacar a importância dada à educação infantil para o desenvolvimento integral da infância. As crianças que iniciam sua escolarização na educação infantil têm um salto qualitativo na construção do conhecimento.

Além disso, os dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) apontam que o maior tempo de escolarização diminui as desigualdades de desempenho da leitura e escrita (Frade, 2007). Isso remete a outro ponto: para a escola pública, o processo de alfabetização não se concentra mais nas classes de crianças de sete anos.

Por outro lado, a presença obrigatória da criança de seis anos no ensino fundamental traz também uma mudança de ordem estrutural. A criação e a implantação da lei não vieram acompanhadas de um processo de implementação. Não existem políticas que deem suporte para o efetivo atendimento dessas crianças. Essas políticas devem ser voltadas para o financiamento da compra de mobiliário adequado, de material didático, para a reestruturação curricular, para a contratação de recursos humanos através da abertura de vagas e formação docente.

A falta de um financiamento suficientemente capaz de fornecer uma infraestrutura mínima para que o ensino fundamental de nove anos se concretize com qualidade pode resultar na falácia dos processos de alfabetização e letramento e de ampliação da escolarização básica da população.

A decisão de iniciar o processo obrigatório do ensino de nove anos não foi tomada com base em estudos ou pesquisas na área (Arelaro, 2005, p. 54). Os recursos financeiros são a principal causa da matrícula de crianças de seis anos no 1º ano do ensino fundamental. O número de alunos atendidos em cada rede pública de cada estado interfere nas verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEB), sendo que quanto maior o número de alunos matriculados, maiores os recursos financeiros recebidos, mesmo que ainda ínfimos para garantir a qualidade exigida pela sociedade organizada.

O ingresso de crianças de seis anos no ensino obrigatório ainda provoca a discussão entre o conceito da educação infantil e o conceito do ensino fundamental. O primeiro tem o papel de propiciar lazer e socialização, promover a construção de conhecimentos de caráter simbólico

e do aprimoramento da oralidade. Já o ensino fundamental se concentra nos conhecimentos mais formais e abstratos da escrita e do cálculo, esquecendo as suas funções sociais de comunicação.

Indiretamente essa lei uniu dois segmentos escolares, e a preocupação é a forma com a qual a classe do 1º ano será encarada daqui para frente. Se essas classes forem consideradas como classes preparatórias, a lei terá um efeito negativo, pois retira da criança o direito ao seu desenvolvimento integral. As crianças de seis anos, ao ingressarem no ensino fundamental, deveriam ter seu direito ao desenvolvimento cognitivo, sendo alfabetizadas na perspectiva do letramento, respeitando-se suas especificidades e necessidades.

A aprendizagem da leitura e escrita ocupa o centro das discussões educacionais nas últimas décadas. Políticas educacionais, como a do EF de nove anos, requerem a necessidade de se desenvolver competências e novas habilidades de leitura e escrita nos alunos brasileiros.

Uma visão comum é que se as instituições educacionais não conseguem lidar com a simples tarefa de ensinar habilidades básicas de codificação e decodificação, elas não podem preparar as gerações futuras para lidar com as questões mais complexas da mudança tecnológica. (GUMPERZ, 2008, p.13).

É nesta sociedade cada vez mais exigente em relação à aprendizagem e ao conhecimento, que a competência na alfabetização e no letramento ganha destaque. A alfabetização não é vista mais como um processo isolado, a aprendizagem da escrita requer seu uso na dinâmica social, ou seja, em atividades de letramento. Ou, como nos aponta Gumperz (2008), alfabetização não apenas pelo sentido de suas habilidades técnicas, mas como "conjunto de prescrições sobre o uso do conhecimento" da leitura e da escrita (p.13).

Assim, as instituições escolares, os órgãos governamentais, a sociedade e as mídias de modo geral, discutem as possibilidades de conquistarmos uma aprendizagem da leitura e escrita mais condizentes com as exigências do mundo contemporâneo. A complexidade destes processos e as transformações no conceito e concepções da aprendizagem da leitura e da escrita ocorridas nestas últimas décadas determinam um grande desafio para os educadores e uma condição imprescindível para a constituição dos sujeitos nesta sociedade.

A proposta de formação de professores, em conformidade com as Diretrizes Curriculares para o Curso Normal Superior, estabelecidas pelo MEC, contempla dentre outras, a construção de competências referentes ao: • Domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar; • Domínio do conhecimento pedagógico; • Conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica. (GUMPERZ, 2008, p.64).

Dessa forma, tanto os Referenciais de Educação Infantil como os Parâmetros

Curriculares Nacionais para os anos iniciais do Ensino Fundamental sustentam

a importância de que a ampliação das competências discursivas e linguísticas dos alunos decorram de uma rica atividade com a linguagem.

O processo de aquisição da leitura e da escrita insere-se hoje, em um quadro bastante complexo, explicitados principalmente nos estudos e teorias de Emília Ferreiro: implica em descobertas de como codificar a fala e decodificar o escrito; também, às decisões que o aprendiz precisa tomar para selecionar os caracteres para representar a fala e, ainda, às habilidades que precisa desenvolver para traçar cada uma das letras para poder escrever. "Além desses, envolve os complexos usos e as múltiplas funções que a língua escrita assumiu em uma sociedade como a nossa. Assim, aprender a ler e a escrever não se restringe apenas ao "ba-be-bi-bobu" (Cagliari, 1999, p.65).

Essas considerações exemplificam de maneira sucinta a revolução conceitual que abalou profundamente os pressupostos norteadores do processo de alfabetização e vem orientando as análises e reflexões como também, direcionam estudos, cujos conteúdos, têm se constituído norteadores da formação dos professores nas últimas duas décadas.

Entretanto, falta aos formadores, indicativos mais precisos, desse movimento nas práticas e nas ações que efetivamente acontecem no interior das escolas. A compreensão do movimento da mudança de paradigmas, das práticas efetivamente desenvolvidas, dos avanços obtidos pós a Psicogênese da Leitura e da Escrita, irão contribuir de forma bem mais efetiva, para a construção de competências imprescindíveis no processo de formação dos professores alfabetizadores.

Diante de tantas descobertas feitas por pesquisas e estudos de âmbito educacional, é necessário fazer mudanças na estrutura educacional brasileira e uma delas é a respeito da questão da formação do professor. Para o sucesso da alfabetização e letramento de crianças, além de uma nova postura política no que se refere à qualificação do ensino, é necessário se pensar na formação do docente.

É fundamental repensar, agora, o trabalho com linguagem em sala de aula, levando em conta as discussões e necessidades atuais. Esse caminho não é tão fácil, uma vez que muitos educadores não ouviram a terminologia Letramento em sua formação inicial, ou apresentam uma interpretação equivocada do mesmo. Mas, embora compreendamos a dificuldade, acreditamos na possibilidade, pois "o saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional" o que possibilita a compreensão desse conceito. (TARDIF, 2004: p18).

Valorizar o professor, sobretudo o alfabetizador, seus saberes e sua prática, é buscar entender, não só a literatura, mas a dinâmica da sala de aula, uma vez que o conhecimento científico é ressignificado pelo professor no cotidiano escolar.

De acordo com TARDIF (2004, p. 32) "[...] à medida que o professor reconstrói seus saberes e sua prática, precisa pensar em metodologias de ensino que articulem a alfabetização e o letramento." O processo de aquisição do sistema de escrita alfabética precisa ocorrer inserido no trabalho

com materiais escritos que circulam na sociedade, levando os alunos a compreenderem seu uso. Ou seja, é necessário alfabetizar em um contexto de letramento. É necessário "Alfabetizar Letrando". Isto é, fazer com que a criança se aproprie do sistema alfabético e ortográfico da língua, garantindo-lhe plenas condições de usar a língua nas práticas sociais de leitura e escrita.

Essa prática de alfabetização, inserida no contexto de letramento, significa ensinar os educandos a utilizarem a língua escrita e falada, em diferentes contextos sociais. Dessa forma, as atividades pedagógicas devem ser centradas no desenvolvimento das capacidades fundamentais às práticas da linguagem oral e escrita.

A alfabetização e o letramento, por serem processos de natureza complexa, exigem do docente uma formação profissional que leve em consideração suas especificidades conceituais, teóricas e metodológicas. Para atuar em classes de alfabetização, é indispensável o professor possuir um conhecimento sistematicamente construído, através de cursos de formação inicial e continuada, de qualidade.

CONCLUSÃO

Por esse estudo pode-se concluir que é preciso investir num desenvolvimento interativo, criativo e lúdico, incluindo a habilidade de aprender a ouvir opiniões diferentes e argumentar. Estabelecer comparações objetivas entre textos diferentes e as diversas maneiras de utilizar a escrita socialmente. É necessário também favorecer a troca de experiências, tendo em vista o desenvolvimento de valores como cooperação e reciprocidade. Os profissionais da educação, especialmente os que trabalham com a alfabetização, a buscarem aperfeiçoamento nessa área tão complexa, mas rica em sentido e significado para a educação.

Assim, a formação dos profissionais da educação ocorre em cursos de Pedagogia que, mesmo reformulados com diferentes habilitações, não têm atendido à demanda da escola. Todavia, permanece na escola um imenso vazio, pois a Pedagogia, numa visão da compreensão do processo de ensino-aprendizagem, não tem contemplado as diferentes situações advindas da própria escola, como por exemplo, o desempenho do professor, os conteúdos de ensino e o processo afetivo, cognitivo, apenas justapondo informações sem conseguir articulá-las.

Entender o ser humano pressupõe um sentimento de cumplicidade com a criança. Cumplicidade esta do professor, não só com a criança, mas com a sua trajetória dentro do contexto escolar, ressignificando este no mundo acadêmico como um sujeito capaz de desenvolver-se.

A partir deste estudo compreendemos que os problemas de aprendizagem no geral, requerem um olhar atento dos profissionais da educação, pois estes podem ter origem orgânica, psicológica ou ambiental. Cabe ao professor perceber tais problemas, e já encaminhar seu aluno aos profissionais que poderão prestar um atendimento especializado. E quanto mais cedo for detectado, com certeza o resultado será significativo.

Nesse caso, o professor deverá

encaminhar o aluno para o profissional especializado. Após um diagnóstico elaborado, este deve ser encaminhado para o atendimento por uma equipe multidisciplinar, formada por psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos, entre outros profissionais que através de estudos conjuntos poderão estar atuando frente ao problema.

REFERÊNCIAS

BOSSA, Nádia A. – A Psicopedagogia no Brasil. Contribuições a partir da prática. Porto Alegre, Artmed, 2000.

BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, volume 2 – Brasília, 1997.

CAGLIARI, Luis Carlos. Alfabetização & Linguística. São Paulo: Scipione, 1991.

CURTO, L. M.; MORILLO, M. M.; TEIXIDÓ, M. M. Escrever e ler. Vol. 1. Porto Alegre. Artmed. 2000.

FERNANDÉZ, Alicia. O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre, Editora Artmed, 2001.

_____ os idiomas do Aprendente: Análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, E. Com todas as letras. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Reflexões sobre alfabetização. 24 eds. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA Emilia e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Regina Leite. Múltiplas linguagens na escola, editora DPSA – São Paulo, 2000.

MELLO, Suely Amaral. O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky. In: FARIA Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). Linguagens infantis: outras formas de leitura. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 23-40.

OLIVEIRA, Mari Angela Calderari. A intervenção Psicopedagógico na escola. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2009.

OÑATIVIA C.A. Psicogênese da Lecto Escrita -apostila Unisa – Curso Psicopedagogia. (1983).

A PRODUÇÂO TEXTUAL NO CICLO DE ALFBETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL I

ROSANA DE CAMARGO NUNES

RESUMO

A produção de texto está em ampla discussão no ambiente escolar. Muito se estuda leitura e escrita na alfabetização, mas muitos professores ainda têm dificuldades para trabalhar com a produção textual no ciclo de alfabetização. Tendo consciência dos problemas enfrentados pelos professores do ensino fundamental com a produção de texto, traz-se neste artigo formas de apresentar com prazer

à teoria e a prática, além de atividades para romper as dificuldades existentes. Acredita-se que esta pesquisa possa ajudar a orientar o uso da produção de texto como também demonstrar sua importância para o desenvolvimento das crianças nesta fase, trazendo sugestões e reflexões que cercam esta atividade, motivando os colegas a utilizarem os resultados em sala de aula. Coloca-se em tópicos o trabalho para facilitar a leitura e entendimento, traça-se um breve histórico sobre as fases de escrita e leitura e por último proponho atividades para serem trabalhadas com crianças na construção do conhecimento relacionado á produção. Mostrando aspectos do desenvolvimento e da cultura da criança no gostar, saber e aprender. Procura-se também mostrar intervenções educativas através de projetos, sugestões para professores de práticas para serem trabalhadas tempos e espaços da escola. Utiliza-se como base teórica às obras de Piaget (1960) e Vygotsky (1984) demonstrando a importância de suas teorias no desenvolvimento da linguagem escrita. No sentido de expandir nossos horizontes e sonhar com a transformação do sistema educacional, e acredita-se que a produção de textos iniciados com as crianças pode se tornar linguagem expressiva essencial possa colaborar para a construção da identidade pessoal e cultural das crianças nesta fase escolar.

Palavras Chaves: Ensino. Produção textual. Aprendizagem

INTRODUÇÃO

No ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental I, a aprendizagem da escrita de textos tem sido feita ainda muitas vezes de forma desarticulada de sua realidade e fase da escrita da qual se encontra, ensino orienta o aluno a realizar exercícios que ainda dão prioridade aos aspectos descritivos dos fatos linguísticos e cuja abrangência não excede o limite da frase. Dessa forma, a produção textual acaba por não ser retrato dos conhecimentos adquiridos, pois não relacionam com a sua realidade. Não tem sido feita, portanto, a necessária integração entre a atividade de produção de textos (atividade linguística) e a as fases ou hipóteses de leitura e escrita dos alunos do ensino fundamental. As ações propostas são desarticuladas, não guardando entre si nenhuma relação que possa garantir a compreensão e uma produção realmente efetiva por parte dos alunos. Cria-se, com isso, um distanciamento entre as atividades, tarefa de produzir textos coesos e coerentes, com a faixa etária em que estas crianças estão inseridas.

Este trabalho propõe que a atividade de reflexão e de operação sobre a linguagem, realizada durante o processo de escrita de textos e voltada para a compreensão do uso que se faz dos conceitos linguísticos presentes na situação de comunicação com que se está trabalhando, faça a necessária ponte entre as duas instâncias de trabalho a produção de texto e as fases da escrita da leitura possibilitando ao aluno um melhor gerenciamento de sua tarefa de produzir textos, no Ensino Fundamental, tento como principal objetivo a produção escrita interligada à situação comunicativa na qual esta se insere.

Traz-se aqui um breve resumo sobre hipóteses de escrita relacionando com

a produção de textos de acordo com estas fases.

A LINGUAGEM ESCRITA DE ACORDO COM O SÓCIO-CONSTRUTIVISMO

Tomei como tema desta pesquisa a produção de texto nas séries inicias, proponho aqui primeiramente a discussão deste tema de acordo com pensadores como Vygotsky (1984) e Piaget (1960), num segundo momento retirar consequência de um trabalho sócio construtivista de ensino da linguagem escrita, tendo como parâmetro a s intervenções pedagógicas para que a criança construa seu conhecimento. Procuro também fazer um elo entre o ensino-aprendizagem com as hipóteses da escrita de acordo com fases em que cada criança se encontra.

O ponto zero desta pesquisa encontra-se no valor determinante que é dado por Vygotsky (1984), à interação social-e logo, no caso da escola, às intervenções pedagógicas e à instrução na construção de e todo e qualquer conhecimento sobre a escrita.

Quando a criança inicia o aprendizado escolar, já tem internalizado a experiência com a linguagem oral. O plano em que isso ocorre é, no entanto, não consciente: a criança utiliza adequadamente os conhecimentos linguísticos adquiridos ao longo do aprendizado da língua materna, porém não consegue operar voluntariamente com eles.

Diferentemente do aprendizado da linguagem oral, o aprendizado da linguagem escrita requer da criança uma dupla abstração: por um lado, ela deve lidar com uma linguagem que prescinde dos aspectos sonoros em sua realização, restringindo-se ao plano das ideias veiculadas pelas palavras e, por outro, deve trabalhar considerando a ausência do interlocutor na situação imediata de sua produção (VYGOTSKI, 1991, p. 229-230). Algumas reflexões Vygotsky (1991), sobre o desenvolvimento é que ele se constrói na interação social , assim também ocorre na aprendizagem da escrita , ou seja o conhecimento virá através da interação interpessoal (desenvolvimento real, autonomia , apropriação).

VYGOTSKY, A ESCRITA A SUA CONSTRUÇÃO.

Tendo como passe o texto de Vygotsky (1984), A pré-história da linguagem escrita (1984), nos mostra às formas de intervenções no processo de alfabetização escolar:

Até agora a escrita ocupou um lugar muito estreito na pratica escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento da criança. Ensinar as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita .Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba –se obscurecendo a linguagem escrita como tal. E o resultado é a produção de fala morta. VYGOTSKY, 1984, p. 199.

Neste texto, Vygotsky (1984) mostra o processo de construção e o desenvolvimento da escrita concluindo que este desenvolvimento não se constrói da forma que a fala. A criança começa a aprender a escrever quase sempre de atividades espontâneas e inconscientes, tais como as envolvidas no dialogo, mas apenas inicia

sua construção das habilidades necessárias para atividade deliberada e abstrata. Não se trata de uma ima transferência ou de um deslocamento, no qual o estágio posterior repete a trajetória do anterior. Não se trata de transferir do som para da grafia, de transcrever simplesmente ou de representarem sistema isomorfo a outro. Trata-se de sistemas analógico-que se desenvolvem em direção o outro e se beneficia de seus pontos fortes, mas também o transforma e modifica.

Para Vygotsky (1991) o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita das letras.

Outra implicação que VYGOTSKY (1991) da ao ensino da escrita é que é necessário que ela seja ensinada "naturalmente", o que está ligado à necessidade:

Métodos naturais de ensino da leitura implicam operações apropriadas sobre o meio ambiente das crianças. Elas devem sentem necessidade do ler e do escrever no seu brinquedo. Vygotsky. 1991, p.134.

Vygotsky (1991) adverte os educadores para a necessidade de se organizar um conjunto de ações pedagógicas para intervir neste complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro, ou seja, de um gênero a outro. Para estas intervenções pedagógicas Vygotsky (1991), cita quatro pontos fundamentais para a sua elaboração:

I. A escrita em interação cm a criança deve ser motivada: relevante para a vida necessária para a atividade em curso, desejada pala criança.

II. A escrita construída em interação com a criança deve ser uma prática, em uso significativo de leitura e produção de textos, mais do que um ensino ou uma técnica.

III. Como tal, ela deve constituir-se como discurso (texto) está significativo está inserido numa situação de produção significativa, formatado num gênero, ao invés de manipular letras, sons e palavras.

IV. Os diversos discursos escritos (gêneros) construídos em interação com a criança devem ser pensados em sua transição, num processo contínuo de construção social.

Este item é o que nos interessa, por isto será mais explorado. Ele nos faz refletir sobre a situação de produção dos diferentes modos de linguagem ou de discurso (inclusive dos diferentes de discurso escrito ou gêneros), podemos pensar que estabelecemos diferentes relações com nossos interlocutores ausentes e virtuais; temos diferentes motivações de escrever e, diversa, caso estejamos escrevendo uma carta para um amigo do interior ou para um primo do exterior; ou uma receita par a mãe que nos pediu; um relatório de avaliação par os pais de alunos; uma ata de reunião par consulta de pares; um requerimento par nossos superiores; um panfleto de reivindicando aumenta de salário; uma carta para um jornal denunciando um abuso.

Esta é a verdadeiro uso da escrita, como função social, é o Vygotsky (1984) ressalta tanto em sua pesquisa é a escrita viva, aquela que tem motivo e intenção, seja par informar , divertir, registrar, solicitar, reivindicar, ou protestar. Assim a, a construção da escrita tem sentido, a criança tem muito mais a aprender do que

as letras, ou sílabas: com uma infinidade de gêneros viabilizados pela escritura se abrem à criança quando ela começa a adentrar o mundo da escrita. Uns mais complexos e abstratos que outros, mas todos com funções sociais.

PIAGET E LINGUAGEM ESCRITA.

A pertinência da teoria de Piaget (1960) para compreender os processos de aquisição da leitura e da escrita. Os estudos de Piaget (1960) são de grande relevância nas áreas biológicas, físicas, matemáticas e fisiológicas, mas sua contribuição para a psicologia do desenvolvimento é considerada como uma revolução nesta área. O desenvolvimento cognitivo ganho uma ênfase maior na Teoria Piagetiana do que a dos desenvolvimentos do afetivo, da moral, de valores, apresentando maior preocupação com os processos pelos quais o indivíduo desenvolve a inteligência e adquire conhecimentos.

Segundo Piaget (1960), o conhecimento não pode ser concebido como algo pré-determinado pelas estruturas internas do sujeito, nem pelas características do objeto. Todo conhecimento é uma interação entre ambos. As estruturas formam-se mediante uma organização de ações sucessivamente exercidas sobre os objetos (interacionismo). Graças ao trabalho de Piaget (1960) e sua equipe, hoje sabemos que os processos que conduzem às noções matemáticas elementares não passam pela memorização nem por atividades mecânicas de reprodução, pois felizmente nenhuma criança espera receber as instruções de um adulto para começar a classificar, para ordenar os objetos de seu mundo cotidiano.

Na teoria de Piaget (1960), um mesmo estímulo (ou objeto) não é o mesmo a menos que os esquemas assimiladores à disposição sejam também os mesmos. Isso equivale a colocar o sujeito da aprendizagem no centro do processo, e não aquele que, supostamente, conduz a aprendizagem (o método, na ocasião, ou quem o veicula). Isso também nos conduz a estabelecer uma distinção clara entre os passos que um método propõe e o que ocorre efetivamente ”na cabeça” do sujeito. Com isso fica fácil perceber que a confusão entre métodos e processos leva, necessariamente, à conclusão inaceitável de que os êxitos na aprendizagem são atribuídos ao método e não ao sujeito que aprende.

No decorrer da pesquisa, para descobrir como a criança consegue interpretar e produzir escritas muito antes de chegar a escrever ou ler convencionalmente, criaram situações experimentais e utilizaram o método clínico ou de exploração crítica, própria dos estudos piagetianos. A criança busca a aprendizagem na medida em que constrói o raciocino lógico. O processo evolutivo de aprender a ler e escrever passa por níveis de conceitualização, a seguir relacionados, que revelam as hipóteses a que chegou a criança.

Nível 1: Hipótese pré-silábica;

Nível 2: Intermediário I;

Nível 3: Hipótese Silábica;

Nível 4: Hipótese Silábico-Alfabética ou Intermediária II

Nível 5: Hipótese Alfabética.

A caracterização de cada nível não é estanque, podendo a criança estar numa

determinada hipótese e mesclar conceitos do nível anterior. Tal "regressão temporária" demonstra que sua hipótese ainda não está adequada a seus conceitos.

Exemplo: O que se compra em uma padaria:

mortadela

presunto

queijo

pão

Frase: O menino comeu queijo.

No desafio e nas características dos níveis no processo de alfabetização as autoras como Emília Ferreiro e Ana Teberosky colocam que, em cada nível, a criança elabora suposições a respeito dos processos de construção da leitura e escrita, com base na compreensão que possui desses processos. Dessa forma, a mudança de um nível para outro só ocorrerá quando a criança se deparar com questões que o nível que se encontra não puder explicar: ela elaborará novas suposições e novas questões e assim por diante. Isso significa que o processo de assimilação de conceitos é gradativo, o que não exclui "idas e vindas" entre os níveis.

PRÁTICAS PARA DESENVOLVER A LEITURA E A ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO

Sobre a necessidade de se implantar a leitura e a escrita na escola, LERNER (2002) afirma que:

é necessário é fazer da escola um âmbito onde leitura e escrita, sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumirem. (LERNER, 2002. p.24)

Para desenvolver as práticas de leitura e escrita na alfabetização o professor deve ser capaz de fazer intervir na realidade do educando, levando-os a um processo extenso nas práticas sociais que envolvem o ato de ler e escrever.

Faz-se necessário que o professor adeque o cotidiano do aluno à sala de aula, que planeje ações para ensinar a real função da linguagem escrita, que utilize os diversos gêneros textuais para desenvolver habilidades de leitura e escrita de forma criativa e autônoma e que essencialmente respeite os conhecimentos prévios dos alunos. "Trazer para dentro da escola a escrita e leitura que acontecem fora dela". (LERNER, 2005).

Desenvolver atitude autônoma é propiciar ao aluno desde o início da sua escolarização um ambiente alfabetizador.

Ao tratarmos de alfabetização por vezes direcionamos nosso olhar para a criança como se ela não tivesse nenhuma experiência como o mundo letrado.

A escrita e leitura já estão presentes no seu cotidiano. A criança está inserida o contato com o mundo do ler e escrever, porém a criança ao ser inserida no Ensino Fundamental a e começa a fazer do estudo a forma explícita de sua relação com o mundo, e educadores por vezes nos restringimos apenas nos procedimentos do ensino e não se valoriza toda bagagem que acriança traz da convivência como mundo letrado.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, devemos "contaminá-lo" com

procedimentos e atividades que ampliem o que sabem. Alfabetizar é uma atividade que permite a produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças.

Vygotsky (1991) e suas contribuições para o processo de apresentação da escrita à criança vale ressaltar as diretrizes apontadas por ele, de que o ensino da escrita deve ser apresentado de modo que a criança necessite dela, que seja uma atividade cultural e necessária, tanto quanto à fala. (MELLO, 2009)

Contudo, MELLO, 2009 afirma que:

O brincar é sugerido em muitas propostas e práticas pedagógicas com crianças e adolescentes como um pretexto ou instrumento para o ensino de conteúdos. Como exemplos, temos músicas para memorizar informações, jogos de operações matemáticas, jogos de correspondência entre imagens e palavras escritas, entre outros. Mas quando tais atividades são compreendidas apenas como recursos, pedem o sentido de brincadeira e, muitas vezes, até mesmo o seu caráter lúdico, assumindo muito mais a função de treinar e sistematizar conhecimentos, uma vez que são usadas com o objetivo principal de atingir resultados preestabelecidos. (MELLO, 2009)

Nesse sentido, inserir o brincar no âmbito escolar desconsiderando sua importância, fragmentamos o processo de aprendizagem e a brincadeira perde então o seu encantamento, tornando-se mais um conteúdo programático sem sentido para o educando.

Devemos destacar também atividades significativas para promover a leitura, entre elas destacam-se as atividades em duplas, na qual as crianças se auxiliam mutuamente e discutem a obra, além de ser um bom momento para promover a troca de livros.

LERNER (2002) sugere:

desenvolver, em cada ano escolar, atividades permanentes ou periódicas, concebidas de tal modo que cada um dos estudantes tenha a possibilidade de ler uma história para os demais ou escolher um poema para ler aos colegas. (LERNER, 2002).

Vale ressaltar algumas práticas descritas nos Parâmetros Curriculares Nacionais que nos oferecem um alicerce para desenvolver a habilidade de ler e escrever na alfabetização, como o uso de projetos que são situações que oferece reais condições de produção de textos escritos e falados, produção com apoio, situações de criação, leitura diária, leitura colaborativa, atividades sequenciadas de leitura e atividades permanentes.

Estes subsídios é que nos permitir efetivar o sucesso das ações diárias, cabe então ao professor encontrar o melhor caminho para alfabetizar letrando, fazendo o uso dos jogos e brincadeiras como auxiliadores deste processo, promovendo a construção e a ampliação dos conhecimentos.

TRABALHO COM PROJETOS: LINGUAGEM ESCRITA.

È necessário demonstrar as possibilidades de produção de textos no ciclo de alfabetização do ensino fundamental, não deixando de ressaltar a importância de reconhecer as fases que a criança se encontra.

Através da concepção construtivista da aprendizagem, na qual considera o aprendiz um construtor em formação em que se desenvolverão suas competências através de conflitos cognitivos e o professor mediador e facilitador da aprendizagem, neste contexto, a pedagogia de projetos vem nortear as atividades escolares, permitindo um trabalho interdisciplinar, abrangendo as diversas áreas do conhecimento, inserida na realidade e viabilizando múltiplas relações sociais.

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias para resolverem um problema proposto, testar algumas hipóteses referentes a um determinado tema, pesquisar sobre um assunto eleito pelo grupo, enfim, levar o grupo a buscar o que lhe é significativo.

O projeto auxilia os alunos a serem conscientes de seu processo de aprendizagem e exige do professor uma postura flexível, de pesquisador onde os desafios e conflitos o estimulem e não o paralisem. As fontes de pesquisa são as mais diversas: livros, material impresso, vídeos, relatos de exposições culturais, músicas, experimentos...

A pesquisadora francesa Josette Jolibert (1988) diz que a Pedagogia de Projetos favorece o envolvimento dos alunos como coautores de sua aprendizagens, possibilitando-lhes fazer escolhas, decidir e se comprometer com suas escolhas, assumir responsabilidades, planejar suas ações, ser sujeito de sua aprendizagem.

Os projetos surgem na relação adulto/criança na medida em que o professor é capaz de atribuir significado à curiosidade despertada por assuntos ou atividades, às perguntas feitas, ao que é necessário ao seu desenvolvimento. No momento em que o professor consegue entender e aprofundar seus conhecimentos nesta proposta de trabalho terá condições de aventurar-se em infinitas descobertas e perceber o quanto isto é enriquecedor.

As etapas da elaboração de um projeto são muito importantes e repletas de descobertas. Para tanto o professor deve se organizar e mapear o que deseja trabalhar. Esse mapeamento deve ser flexível.

Roteiro:

- Objeto do conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História...) - Conteúdos específicos .

Tema- Objetivos específicos - O que o professor e os alunos desejam com o projeto.

Objetivos: - De vida cotidiana - questões práticas relacionadas com a construção do grupo:

- Empreendimento - apoiados em situações reais, nas realizações do grupo; Aprendizado - conhecimento relacionado à aprendizagem do grupo.

- Justificativa - O que as crianças possam vir a conhecer.

- Origem do projeto

- Intenção do projeto

- Relação do tema com o grupo, observando as características da idade, tipos de pensamento, relações que estabelecem com o mundo.

- Desenvolvimento - marcos do trabalho, atividades...

- Recursos

- Avaliação - Uma do professor e outra do grupo de alunos

- Tempo provável de duração

De acordo com as pesquisas de Jolibert, situações favoráveis para aprendizagem são criadas a partir de um meio propício à discussão, tomada de decisões, reflexões, ações e avaliações contínuas. No momento que o grupo está envolvido pelo seu projeto é como se esse estivesse "vivo", as crianças mais cooperativas buscando estratégias e definindo em conjunto a condução do projeto, permitindo maior autonomia.

Um projeto pode dividir-se em:

A) Projetos referentes à vida cotidiana: abrangem todas as decisões relacionadas à existência, ao funcionamento da vida de um grupo de crianças e adultos na escola. Organização do espaço, tempo, atividades, regras... permitem uma maior organização das crianças deste grupo, oportunizando-as a se expressar, escolher, viver e assumir seus conflitos, compartilhar as responsabilidades, aprender a ouvir os outros, tornarem-se autônomos.

B) Projetos empreendimentos: atividades complexas em torno de uma meta definida. São referentes a situações reais, transformando um mero conteúdo escolar em uma necessidade e atividade prática concreta. Essas situações possibilitam aos alunos lidarem com a distribuição de tarefas em um espaço de tempo e efetuarem um processo de avaliação dos resultados obtidos.

C) Projetos de aprendizado/competência: pôr ao alcance das crianças o conteúdo das instruções oficiais. Portanto, surgem do desejo de tornar os alunos sujeitos de sua aprendizagem. Esses projetos são construídos coletivamente (professor/aluno) a partir da apresentação simplificada do conteúdo curricular. O mesmo decorre dos projetos de vida cotidiana e empreendimento, pois desenvolvem habilidades, destrezas e conteúdos que sustentam a execução dos mesmos.

Durante a execução do projeto, o grupo deverá realizar avaliações contínuas referentes ao relacionamento em grupo, planejamento e suas etapas, execução, envolvimento, responsabilidades e que marcas lhe são significativas em uma etapa do projeto ou mesmo na finalização do mesmo. Esta avaliação pode ser feita através de registros gráficos, relatórios, reflexões orais, painéis entre outros.

Os registros realizados no decorrer do projeto servem como um importante referencial do que está sendo desenvolvido no momento e para divulgar o trabalho na escola. O projeto é aberto e o envolvimento de mais pessoas com certeza possibilitará muitas trocas e descobertas significativas.

O trabalho com projetos permite que qualquer criança, mesmo as com necessidades educativas especiais, viva com autonomia suas estratégias de aprendizagem e sua vivência num grupo com estruturas envolventes, conflitivas, criativas, responsabilizantes. Permite que as crianças construam sua história de "vida escolar" com entusiasmo, alegria, conflitos, dificuldades e muitas aventuras, permeadas pelo currículo escolar.

Como o tema é a linguagem escrita

de acordo com Josette Jolibert, a linguagem escrita deve ser constituída por textos e tipos de textos que correspondam ás distintas situações de comunicação. Portanto se o texto não contém um sentido preexistente, independente do leitor. Portanto para compreender um texto, implica que o leitor formule hipóteses á partir de índices de diversos tipos (seu formato, letra maiúscula, etc.) e que elabore significados em função desses índices (valide suas hipóteses). Em consequência, não há uma única maneira de ler um texto, e podem ser concebidas atividades de leituras e escritas múltiplas de textos.

Os tipos de textos ideais para serem trabalhados em projetos com as series inicias são aqueles que tenham função social como; cartas, cartazes, receitas, ou de interesse infantil como; fábulas, parlendas, cantigas, poesias, conto de fadas, etc.

Mas como foi dito anteriormente reconhecer as fases de escrita, em que as crianças se encontram é de fundamental importância par que o projeto traga avanços nestas fases.

Produzir textos é escrever de verdade, desde o inicio da aquisição da escrita e da leitura, o ensino de produção de textos devem estar voltados para par situações reais de uso.

Produzir um texto é ter o poder de invocar diversas pessoas, por exemplo, para assistir uma peça (convite), fazer um cartaz de boas vindas, obter permissão, enviar uma carta, receber notícias, fazer uma receita de um bolo, etc.

È necessário que o professor crie, como mediador, situações pedagógicas propícias para que a produção de texto tenha função social, que respondam às exigências funcionais da realidade do aprendiz. Isto requer ação -reflexão -ação por parte do professor, garantido assim melhorias na relação ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo busca-se desvendar os aspectos específicos sobre o processo de leitura e escrita na produção textual. Visto que a mesma ao longo dos anos vem sendo reestruturada devido aos estudos sobre a psicogênese da língua escrita.

É de fundamental relevância entender que a alfabetização e produção textual são processos pelo qual o sujeito passa a ter o domínio e desenvolve habilidades para codificar e decodificar o código do sistema linguístico.

E que letramento é fazer o uso desse domínio nos diferentes contextos social, porém ao conciliar alfabetização e letramento, ou seja, alfabetizar letrando é propiciar aos alunos uma relação intrínseca entre o ler e escrever, é favorecer a “interação com os diferentes portadores da leitura e escrita” (SOARES, 2009), possibilitando o uso desse domínio em diversas esferas sociais estimulando o uso da leitura e escrita na sociedade, favorecendo aos indivíduos uma interação com práticas de leitura e escrita para o uso em suas funções reais, comunicar-se.

De todo o exposto, pode-se concluir que o trabalho de reflexão e de operação que o aluno faz sobre os textos que produz, tendo como suporte as leituras, as reescritas de textos com sentido sociais,

permite o desenvolvimento de um processo pelo qual o aprendiz pode lidar com os usos da linguagem escrita em contextos reais, onde a escrita é viva. Como resultado desse trabalho baseado em projetos de acordo com as fases da escrita e faixa etária, o aluno vai, paulatinamente, incorporando conhecimentos e expandindo seu mundo refletindo e agindo, assim aumentando a sua capacidade de escrever textos.

Busca-se a mostrar caminhos e alternativas para que o professor como mediador possa efetivar esta prática através de projetos onde as crianças possam ser construtoras dos seus conhecimentos sobre a língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA P. N. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. 6 ed. SP: Loyola, 1999.

BRAKLING, L. K. Sobre leitura e a formação de leitores: Qual é a chave que se espera? São Paulo: Educa Rede, 2003. Disponível em: http://www.educared.org/educa/index.com. Acesso em: 05 janeiro de 2022.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LDB): 9394/96.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FERREIRO, Emília. Reflexões Sobre Alfabetização. São Paulo: Cortez, 2001.

JOLIBERT, Josette. Formando crianças leitoras. Volume I. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

_____Formando crianças produtoras de textos. Volume II. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

KISHIMOTO. T.M. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 3ª edição. São Paulo. Ed. Cortez, 1999. pg. 95-183.

LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível, e o necessário; trad. Ernani Rosa. Porto Alegra: Artmed, 2002.

MELLO, Suely Amaral. O processo e aquisição da escrita na educação infantil: Contribuições de Vygotsky. Campinas: autores associados, 2009.

PIAGET, Seis Estudos de Psicologia. (Trad. M. A. M. D'Amorim e P. S. L. Silva). Rio de Janeiro: Forense, 1960.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: Anais da 26º. Reunião Anual da ANPED, em outubro de 2003a: MG.

_____. Letramento: um tema em três gêneros. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. _____. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. Revista Pátio n.29 fev. 2004. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf - acesso em 04 de janeiro 2022.

VYGOTSKY, L. S. A formação social

da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar. In: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, aprendizagem e desenvolvimento. São Paulo: Icone-EDUSP, 1991.

PRÁTICAS EDUCATIVAS

ATIVIDADES REMOTAS NA PANDEMIA: UM DESAFIO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

ROSANA MOREIRA DA SILVA

RESUMO

O presente artigo científico tem o tema voltado para o momento atípico que todo o mundo está vivenciando, através da pandemia do novo coronavírus, intitulado COVID 19, o qual afetou a vida diária de todas as pessoas em vários setores como o comércio, o serviço, os terceiros e a educação, tendo como umas principais consequências o isolamento social, com maior foco na educação, onde escolas públicas e particulares, faculdades e universidades obrigatoriamente não puderam manter suas aulas presenciais e alterando sua metodologia de ensino e aprendizagem. Muitos professores, incluindo os do ensino fundamental, os quais terão destaque nesse artigo, necessitaram adquirir formações específicas em metodologias de ensino a distância, um desafio grande para muitos que não tinham conhecimento, nem contato com aplicativos de interação virtual. No decorrer desse artigo vou apresentar a problemática causada pelo novo coronavírus COVID 19, ajuste/alteração na legislação e o que essa mudança representa na vida escolar dos educadores, educandos e seus familiares.

Palavras-chave: Pandemia. Aulas não presenciais. Interação virtual. Professor.

INTRODUÇÃO

Esse estudo tem como objetivo informar as dificuldades atribuídas ao professor de ensino fundamental ao lidar com a aprendizagem por meio das atividades remotas aplicadas durante a pandemia do novo coronavírus, o COVID-19, responsável pela suspensão das aulas por tempo indeterminado, além de sugerir estratégias para adequar as atividades favoráveis ao ensino, reunir informações relacionadas à dificuldade quanto a lecionar em um perigo tão complexo quanto às necessidades educacionais de cada aluno, expondo o trabalho pedagógico realizado pelo educando.

Em 11 de março de 2020, foi decretado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) os métodos de contenção básica para prevenção do vírus, sendo estes o isolamento e tratamento de casos identificados, os testes massivos e o distanciamento social. Logo, no dia 17 desse mesmo mês, o Ministério da Educação (MEC) se pronunciou, através da Portaria nº 343, acerca da substituição de aulas presenciais por aulas assíncronas e síncronas digitais enquanto perdurar essa situação de pandemia no Brasil para instituições de ensino superior. Consequentemente, a Portaria foi reiterada por meio das Portarias nº 345 e nº 356/2020. O art. 24 da Lei

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) prevê os parâmetros mínimos de carga horária e dias letivos para o ensino fundamental e médio.

Portanto, houve autorização pelo MEC para que o ano letivo de 2020 tenha menos de 200 dias letivos, mas manteve-se obrigatório a quantidade de 800 horas aula/ano para as escolas brasileiras.

"A comunicação é essencial neste processo, assim como a elaboração de guias de orientação das rotinas de atividades educacionais não presenciais para orientar famílias e estudantes, sob a supervisão de professores e dirigentes escolares."

Parecer do CNE, em 28/04/2020.

Através da tecnologia, houve grande modernização de espaços e atividades educacionais, realizando a adaptação da tradicional sala de aula para meios de comunicação digitais. Decretada a quarentena, os professores tiveram de se adequar e enfrentar os desafios referentes a esse novo método de práticas educacionais. Estes serão explicados ao decorrer do artigo.

DESENVOLVIMENTO

Conselho Nacional da Educação

O Conselho Nacional de Educação (CNE) autorizou, em parecer, a oferta de atividades não presenciais em todas as etapas de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. A partir do ensino fundamental, tais atividades podem contar para cumprir a carga horária obrigatória. O parecer foi elaborado para orientar a educação do país em meio à pandemia do novo coronavírus (covid-19), que levou à suspensão de aulas presenciais em todos os estados.

O parecer, aprovado em 28 de abril de 2020, em reunião virtual, foi homologado pelo Ministério da Educação (MEC). Conselhos estaduais e municipais de Educação poderão definir como cada localidade seguirá as orientações. As decisões finais sobre como ficará o calendário escolar deste ano caberão a estados, municípios, às instituições de ensino superior e às escolas privadas.

As atividades não presenciais podem ser ofertadas por meio digitais, ou não. Podem ser ministradas, por exemplo, por meio de videoaulas, de conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem e pelas redes sociais, entre outros. Podem ainda ser oferecidas por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de materiais didáticos impressos e distribuídos aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados em materiais didáticos.

O CNE decidiu elaborar o documento devido às várias dúvidas de estados, municípios e escolas que queriam saber se as práticas adotadas durante a pandemia estavam em conformidade com as normas vigentes. Uma das dúvidas mais frequentes é como ficará o calendário escolar de 2020. Também é dúvida se as aulas e as atividades a distância contarão como horas letivas ou terão de ser integralmente repostas quando as aulas presenciais forem retomadas.

O Conselho faz a ressalva de que,

na hora de definir o calendário, é preciso observar a realidade das redes de ensino e os limites de acesso dos estabelecimentos de ensino e dos estudantes às diversas tecnologias disponíveis. É necessário ainda considerar propostas inclusivas e que não reforcem ou aumentem a desigualdade de oportunidades educacionais.

No Brasil, em todos os estados, houve suspensão de aulas para conter o avanço da pandemia do novo coronavírus. A medida não foi adotada apenas no Brasil. De acordo com os últimos dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que monitora os impactos da pandemia na educação, 186 países determinaram o fechamento de escolas e universidades. A decisão afeta cerca de 1,3 bilhão de crianças e jovens, o que corresponde a 73,8% de todos os estudantes no mundo.

Educação a distância

Embora estejamos vivendo esse momento desafiador, há, por outro lado, um grande leque de opções de soluções para contornar a crise. O ensino presencial é caracterizado por possuir, necessariamente, salas de aula físicas, onde as tecnologias utilizadas se apoiam nos agentes, professores, meios e alunos. O ensino não presencial, ou a distância, pode ser entendido como uma forma de aprendizado onde as ações do professor e aluno estão separadas no espaço e no tempo.

Para os alunos com acesso à internet, o grande desafio é aprender a gerenciar o tempo dentro de casa e ter disciplina para estudar nesse modelo. Tudo isso no contexto de stress por estarem confinados em casa, longe dos amigos e professores e vivendo no contexto de uma pandemia internacional.

Para os professores, aprender a adaptar as costumeiras aulas presenciais para aulas virtuais também não é nada fácil, ainda mais sem prévio treinamento pedagógico e tecnológico, como acontece em muitas escolas.

Para as instituições de ensino, existe a dificuldade da falta de estrutura em tecnologia da informação e a resistência ao uso de ferramentas virtuais para ensino por parte de uma parcela considerável de professores e de alunos.

Várias escolas que adotam a metodologia têm incorporado tecnologias de informática e de telecomunicação à aulas, pois estas conseguem romper as barreiras geográficas e temporais e iniciam um novo processo de ensino aprendizagem que insere estas novas tecnologias no cotidiano escolar dos alunos, pois a Educação à distância exige aprender a aprender, elaboração e consequente avaliação.

Aula não presencial é uma modalidade de realizar o processo de construção do conhecimento de forma crítica, criativa e contextualizada. No momento em que o encontro presencial do educador e do educando não ocorrer, promovendo-se, então, a comunicação educativa através de múltiplas tecnologias (HACK, 2011).

Sousa e Ramalho (2012) observam que são inúmeros os desafios da formação de professores com a utilização de metodologias que incluam a aula não presencial. Vários são os fatores que devem ser analisados para que os alunos possam ter um atendimento adequado e um

aprendizado eficiente.

De acordo com Sousa e Ramalho (2012) vive-se no meio de transformações incomensuráveis no seio da sociedade, as quais exigem da escola e dos professores nova forma de organização, produção e assimilação de conhecimento.

Luck (2011) compreende que a gestão educacional deve estar compreendendo essas transformações sociais para estabelecer direcionamento e mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e fazer do sistema de ensino e das escolas, sem o que todos os demais esforços e gastos são despendidos sem promover os devidos resultados. Defende também que o processo de gestão pressupõe a ação ampla e continuada que envolve múltiplas dimensões, tanto técnicas quanto políticas e que só se efetivam de fato, quando articuladas entre si.

No Brasil na atualidade, segundo Moran (2009), há duas formas modelos de educação a distância que são aplicadas. No primeiro caso, o professor aparece em seu aspecto tradicional de atuação, ministrando o conteúdo através das suas tele aulas. No segundo, o professor relaciona-se diretamente com os alunos, através dos materiais impressos e ferramentas digitais disponíveis, orientando-os com o objetivo de uma formação realmente significativa.

Independente das relações que envolvam a prática do ensino aprendizagem na modalidade aula não presencial, é muito importante que as metodologias devam ser constantemente avaliadas, pois se bem repensadas e retrabalhadas será possível assim sempre melhorar a qualidade da educação no país conforme relata Moran (2009) que a educação a distância não é mais uma modalidade complementar, ela está se expandindo e afetando profundamente e educação como um todo.

Modelo de Ensino a Distância: Desafio aos Educadores

Na situação inusitada do isolamento social, a criação de um modelo pedagógico para a educação fundamental se tornou um desafio tão grande quanto o combate em si ao coronavírus. Diante de escolas fechadas por tempo indeterminado, a rede de ensino tem a missão de encontrar solução para suas escolas e alunos, num território marcado por diferenças econômicas, sociais e culturais.

As Secretarias de Educação dos Estado preparam estratégias para oferecer aos estudantes a possibilidade de acesso ao conteúdo das disciplinas. O que os professores, pais e alunos estão vivenciando é totalmente novo no ensino fundamental. Nenhum deles passou pela experiência das aulas online.

As escolas não estão usando o ensino a distância como ferramenta, mas credita a situação às dificuldades de instituições e professores.

"Cada escola está se organizado e é importante manter o vínculo com a família e a rotina de estudos do aluno. Tudo que está sendo proposto será incluído em planilha normatizada para prestação de contas das aulas. Quando as aulas presenciais voltarem, as escolas terão de apresentar os resultados ao Conselho Estadual de Educação para validar o que ele mesmo

concedeu, que é o ensino a distância

Os componentes curriculares devem ser trabalhados de forma remota e serem documentados com metodologia adequada. Há pais com dificuldade, por exemplo, e para eles algumas escolas estão fazendo um kit com atividades semanais, que ele passa e pega na porta. De uma forma ou outra, cada escola tenta suprir essa falta de aulas.

Outra dificuldade de algumas escolas é a inaptidão dos professores para pôr conteúdos no ar ou falta de pessoal para fazê-lo, pois requer professores bem formados e estrutura adequada.

Atividades Remotas durante a Pandemia do COVID-19

Considerando a paralisação das aulas presenciais do ensino fundamental, considerados "anos iniciais e finais", os docentes devem planejar atividades remotas para que o aprendizado dos alunos não ficasse escasso. No caso do primeiro ciclo de aprendizado, muitos encontram-se em fase de alfabetização, o que torna significativa a presença de um adulto para supervisionar. Porém, essa dificuldade deve ser enfrentada por meio das atividades pedagógicas não presenciais, seguindo alternativas como:

- Aulas gravadas de acordo com o planejamento de aulas e conteúdos com disponibilização em plataforma digital;
- Sistema avaliativo realizado a distância por meio de atividades para entrega;
- Lista de atividades e exercícios, como trilhas de aprendizagem;
- Indicação de leituras para ser realizada com os pais;
- Elaborar materiais a serem impressos de acordo com a idade da criança, como pintura, desenhos;
- Atividades em período de aula síncrona online, de modo que o professor auxilie os alunos e acompanhe seu desenvolvimento;
- Disponibilização de material didático digitalmente.

Plataformas para Disponibilização de Conteúdo

Ao gravar videoaulas ou realizar aulas síncronas – isto é, aulas que o professor e aluno interagem ao mesmo tempo – gravadas, é impreterível que o professor busque um meio fixo para organização dos conteúdos em ambiente virtual. Dessa forma, sugere-se a criação de grupos com os pais por aplicativos de mensagens, tais como Whatsapp, Messenger e Telegram, para repassar as informações referentes aos conteúdos lecionados e atividades que o aluno terá de realizar, seja para reforço ou para atribuição de atividade avaliativa.

Podem utilizar-se do o Google Classroom para lecionar aulas ao vivo, aumentando a interação entre professor e aluno durante a quarentena, incrementando assim a dinâmica das aulas, centralizando a disponibilização das atividades e suas resoluções. A plataforma Microsoft Teams é igualmente uma boa alternativa, disponibilizando chamadas com vídeo, compartilhamento de artigos e chat disponível. É necessária que haja comunicação entre

os professores e os pais, garantindo a eficácia dos métodos de aprendizagem adotados, além de certificar a quantidade de acesso à plataforma selecionada, conferir a estabilidade do sistema e tirar dúvidas sobre o acompanhamento o avanço dos alunos na educação fundamental. Centro de mídias

Pesquisa sobre o impacto da pandemia na educação

Como as escolas de todo Brasil foram fechadas para preservar a saúde de estudantes e funcionários, entre os dias 18 e 29 de maio, a Fundação Lemman em conjunto com o Itaú Social e Imaginable Futures encomendou uma pesquisa com a Datafolha para compreender melhor o impacto da pandemia na educação, onde 1.028 pais ou responsáveis por 1.518 crianças e jovens matriculados nos ensinos Fundamental e Médio em todo o Brasil foram ouvidos por telefone.

A seguir alguns pontos levantados no estudo:

1. 74% dos alunos da rede pública recebem atividades não presenciais;

2. 84% dos alunos da rede pública se dedicam mais de uma hora por dia aos estudos em casa;

3. 82% das crianças e adolescentes estão realizando a maioria das atividades propostas;

4. 54% dos pais ou responsáveis veem motivação das crianças e jovens;

5. 52% dos alunos na região Norte receberam atividades escolares na pandemia;

6. 92% dos alunos na região Sul receberam algum tipo de atividade pedagógica não presencial;

7. 23% dos estudantes estão com dificuldades nas atividades não presenciais por conta do acesso à internet.

Depoimentos:

Cecília Amendola, presidenta do Consed – Conselho Nacional dos secretários da educação – afirma:

“Não há um padrão específico nacional. Por conta da pandemia, o carro estava andando e a gente teve que começar a fazer. Cada estado começou a se virar sozinho, achar uma saída, recriar as atividades, e os professores também”.

Professora Elisa, rede estadual do Paraná, aponta que o modelo causa transtornos também naquilo que se refere à autonomia dos professores para a organização e a disposição dos conteúdos.

“Eles têm tentado nos convencer de que nós somos protagonistas nesse processo. Tem muita risada, piada e meme a esse respeito, inclusive. A gente é protagonista, mas eles dizem que você pode mexer nos conteúdos que a sede está mandando, mas dizem que não deve mexer muito, não é aconselhável. Dizem que você pode tirar as atividades, mas aí o aconselhável depois é não tirar. Então, é uma coisa muito complicada. Nunca na vida quis trabalhar com EAD, e agora estou metida nessa encrenca”.

A mãe Célia Sodré de Carvalho tem duas filhas adolescentes na rede estadual de ensino no município de Vila Rica, extremo norte do Mato Grosso. Ela conta que as três têm vivido uma experiência dife-

rente, que exigiu adaptações no cotidiano da família.

"A gente está gostando muito. Nós limitamos os horários, definimos algumas coisas pra poder criar uma rotina e, inclusive, até complementamos o conteúdo com pesquisas adicionais por nossa conta. Acho que todo meio de ensino é válido. Apesar de estar achando bom, acho o sistema limitante. Na escola, sei que a metodologia é um pouco mais rígida. Eu valorizo os dois meios por conta das circunstâncias de agora, da pandemia, mas sei que a convivência das minhas filhas com os outros e com os professores em sala

de aula, por exemplo, é muito importante, e agora elas estão sem isso"

Pedro Daniel, aluno da rede pública do Paraná, onde o tele ensino vem fazendo escola há algum tempo. Pedro desaprova a metodologia:

"Sinceramente, eu estou achando bem ruim, pois a comunicação e a interação com os professores são bem difíceis, e é difícil acompanhar o que eles passam pela TV ou pelo computador. Esse método de ensino parece mais complicado de entender, e é ruim porque não temos como tirar dúvidas quando elas surgem. Caso você não entenda algo, não é como na escola, onde os professores repetem até você entender".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo abordar o tema atividades remotas na pandemia, utilizando a visão dos profissionais da educação, autores, pais e alunos, com direcionamento no desafio para os professores de educação fundamental. Para tanto, fez-se uma pesquisa bibliográfica, em artigos, livros e legislação do Ministério da Educação, na área de educação a distância, e pesquisa com direcionada aos pais e responsáveis pelos alunos.

Em relação às concepções de aulas não presenciais, observou-se que os autores e a legislação concordam na ideia de que é uma modalidade mediada principalmente pelas tecnologias e material físico retirados pelos alunos direto na escola, cujo objetivo é possibilitar a formação acadêmica, pelos professores, dos alunos, que estão separados tanto no aspecto espacial quanto no temporal. Através de várias ferramentas como Classroom, Whatsapp, Facebook, Youtube, videoconferência no Google Meet, Zoom, Teams e outras que possibilitariam a interação entre professores do ensino fundamental e seus alunos, os professores buscam promover uma aprendizagem colaborativa e significativa.

Nesse artigo apresentei, juntamente, a importância e maneiras de como buscar o aprimoramento gradativo dos alunos, e por ser uma nova e imediata necessidade de ensino aprendizagem procurei mostrar como o professor de educação fundamental necessita conhecer sua turma, preparar aulas dinâmicas e abrangente para todos, bem como estimular as interações entre eles, criando atividades que sejam atuais para sua aula não presencial e não deixar de ser criativo na hora de avaliá-los.

Através de pesquisa, envolvendo pais e responsáveis de alunos, realizada pela Datafolha apresentei os impactos da pandemia na educação. O que nos apre-

senta a realidade da educação não presencial nos lares dos brasileiros.

Os depoimentos de dirigentes, professores, pais e alunos nos mostra a real realidade e preocupação dos principais responsáveis pela educação não presencial e a consequência direta na sociedade.

PRÁTICAS EDUCATIVAS

ATIVIDADES REMOTAS NA PANDEMIA: UM DESAFIO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

ABSTRACT

This scientific article has the theme turned to the atypical moment that everyone is experiencing at the moment, through the pandemic of the new coronavirus, called COVID 19, which affected the daily life of all people in various sectors such as commerce, service, third parties and education, with the main consequences of social isolation, with a greater focus on education, where public and private schools, colleges and universities were unable to maintain their face-to-face classes and changing their teaching and learning methodology. Many teachers, including elementary school teachers, who will be highlighted in this article, needed to acquire specific training in distance learning methodologies, a great challenge for many who had no knowledge, nor contact with virtual interaction applications. In the course of this article I will present the problem caused by the new coronavirus COVID 19, adjustment / change in legislation and what this change represents in the school life of educators, students and their families.

Keywords: Pandemic. Non-classroom classes. Virtual interaction. Teacher.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

EDUCAÇÃO, Conselho Nacional de. Atividades não presenciais em razão da Pandemia da COVID-19. 28 de abril de 2020.

EDUCAÇÃO, Conselho Nacional de. Disponível em https://agenciabrasil.ebc.com.br /educacao/noticia/2020-04. Acesso em 01/07/20.

EDUCAÇÂO, Secretaria da. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/ educacao/2020/04/02/internas educacao. Acesso em 06/07/20.

EDUCAÇÃO, SECRETÁRIA da. Estado de São Paulo. Documento Orientador -

Atividades escolares não presenciais Atividades a distância - Abril de 2020.

HACK, Josias Ricardo. Introdução à educação à distância. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

LEMMAN, Fundação. Disponível em: https://fundacaolemann.org.br/materiais/74-dosalunos-da-rede-publica-recebem-atividades-ead. Acesso: 06/07/2020.

LUCK, H. Gestão educacional: uma questão paradigmática. 9 ed- Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MORAN, José Manuel. Aperfeiçoando os modelos de EAD existentes na formação de professores. Disponível em: Acesso em: 05 jul 2020.

SOUSA, A. da S. Q.; RAMALHO, B.L. Políticas de Formação de Professores no Brasil e a modalidade a distância: pontos para reflexão, IN Revista Exitus UFOPA Belém, PA: Editora: Destaque-se- ano 2, 2012.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA EDUCATIVA

ROSÂNGELA CARDOSO DOS SANTOS

RESUMO

O artigo tem por finalidade auxiliar o professor nos momentos de contação de história, como também refletir a importância das mesmas no processo de ensinoaprendizagem. Muitas vezes a história representa a realidade da criança, seu dia a dia, a vivência, seus desafios e diversidade. Os momentos de contação de história proporcionam diversos aprendizados, entre eles, enfrentar e superar dificuldades, vencer medos e desafios, lidar com as pessoas. O ato de imaginar leva às crianças a relacionarem as coisas umas com as outras, e ao relacioná-las é que elas podem construir o conhecimento. Esse conhecimento pode ser adquirido pela criação de relações e não por exposição a fatos e conceitos isolados, e pode ser através da atividade lúdica que a criança o faz.

Palavras-Chave: Histórias. Imaginação. Livros.

1. INTRODUÇÃO

O momento que vivemos é o do acesso fácil à internet, à tecnologia da comunicação e informação, a criança tem esse acesso ao mundo digital de maneira muito fácil. As informações chegam facilmente através da mídia, do celular, e com toda essa facilidade de informação e entretenimento, o livro foi deixado de lado, as crianças não demonstram interesse pela leitura deixando um desafio ao educador.

A contação de história era uma forma de prender a atenção das crianças em sala de aula, e o contador vem surgindo novamente, renascendo, a contação é uma ótima ferramenta pedagógica para auxiliar o professor o educador na educação infantil, no ensino fundamental, ela atiça o gosto pela leitura à imaginação, a criatividade a oralidade, envolve o afeto e a socialização.

Estamos diante de uma sociedade contemporânea em que muitas coisas tomaram novas formas e significados diferentes. A tradição de alguns costumes vai se perdendo com o passar do tempo. Mas contar histórias é uma tradição que continua viva e apesar de ter ganhado novos elementos necessários à nossa época guarda a sua essência exatamente como começou, ou seja, transmitindo conhecimentos, saberes, lendas, mitos de geração em geração. Os pais nunca deixaram de contar histórias aos filhos, nem os professores, nem as amas de leite, nem os avós, nem os tios e tantos outros. As crianças

nunca deixarão de querer ouvir histórias. Há sempre alguém a contar uma história.

2 - UMA VISÃO HISTORIOGRÁFICA SOBRE A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.

Entre os séculos XVII e XVIII, a criança era tida como um mini adulto, com tarefas de adulto, não se compreendia que a mesma era diferente e tinha pensamentos e necessidades diferentes, tanto que a taxa de mortalidade infantil era alta para a época. A literatura era ensinada às crianças de igual modo como para os demais adultos, como se as mesmas já tivessem compreensão para entendê-la.

Somente com a ascensão da burguesia e com a mudança da cultura familiar que a criança começou a ser reconhecido como tal, como indivíduo diferente do adulto. Na escola, os profissionais sentem a necessidade de mudança, o que alavanca a mudança de paradigmas na conjuntura educacional.

As primeiras histórias foram feitas por educadores e pedagogos no final do séc. XVII e durante o séc. XVIII.

A contação de histórias é uma das artes mais antigas que se tem notícia. Essa atividade existe desde o surgimento do homem, a milhões atrás. É uma pratica da cultura humana que existe antes da invenção da escrita. Era através da contação de história que se passavam as informações, as notícias, era o modo como a cultura e tradição eram disseminadas. Era a forma mais significativa que a humanidade tinha de se expressar.

Contar histórias se tornou o ato que a humanidade encontrou para expressar experiências que na verdade não aconteciam, era uma atividade de comunicação.

Por meio desta era repassado costumes, valores e tradições para estimular a formação do cidadão.

O ato de contar história é mágico, pois enche de emoção o coração, a imaginação, dá sentido ao que se conta, se emociona, toca o coração. A contação de história esta ligada à imaginação infantil, tornando possível o que na vida real é impossível. Contribui incentivando o gosto pela leitura, ampliando o vocabulário, proporcionando um melhor desenvolvimento do consciente e subconsciente no seu espaço íntimo interno e externo.

2.1 AS RODAS DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste contexto veremos a importância das rodas de histórias como elementos importantes para qualificar o momento da leitura e a narração oral de histórias.

Durante a roda de história a mediação deve ser aplicada pela voz da professora que lê, canta ou narra. Essa mediação implica proximidade entre quem conta e quem ouve.

“A história da leitura em voz alta é uma história de deslocamento. A ênfase, antes colocada no encontro com o texto, se desloca para o encontro entre pessoas envolvidas na comunicação. O foco não reside mais na apropriação do texto; ele passa a se situar na singularidade de uma mesma comunicação espacial entre uma pessoa que dá a voz a um texto e outra que, ao escutá-lo, a enxerga.” (BAJARD,

1994, p. 53).

A relação que se dá entre o adulto e a criança durante a roda de histórias é, portanto, mediada pela linguagem. Assim considerando que as crianças estão numa etapa evolutiva, à professora que lê ou conta uma história esta contribuindo para o desenvolvimento da linguagem e para a socialização dos alunos, possibilitando a construção de sua identidade, cujos educandos partilham emoções, formas de interpretar a si mesmo e a realidade vivida.

A roda de histórias é uma forma de oportunizar aos alunos novas descobertas, em certas ocasiões, as crianças escolhem os livros ou pedem que o professor reconte histórias já conhecidas em seus repertórios, em outros momentos acolhem a escolha do professor. A escolha dos cantinhos em que será ouvida a história poderá ser atribuída a grupos de crianças, ao participar da roda as crianças ampliam seus conhecimentos, tornando os contos uma ferramenta sociocultural.

Com estas práticas adotadas o professor desenvolve no seu aluno a autonomia influenciando para a formação pessoal dos educandos. Um grande desafio do professor é desenvolver nas crianças pequenas um olhar sensível, buscando sinais de interação que elas nos mostram, mesmo quando ainda não dominam a linguagem oral.

Ao propor a roda de histórias na educação infantil o professor estreita vínculos, desenvolve a coletividade, fazendo com que o aluno participe juntos daquilo que gostam, oportunizando a experiência de evasão da realidade, uma viagem ao mundo imaginário. A roda de história mais que uma experiência é atividade que envolve vários aspectos seu corpo, sua ideias, sua imaginação, aguçando os sentidos, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, resultando em interesse crescente para ouvir histórias, possibilitando um vasto repertório com histórias que partem do seu mundo imaginário, a sua realidade, portanto é dever do professor oportunizar momentos de rodas de histórias, no qual, sejam ouvintes participativos e ativos na educação infantil, sendo mediadores de aprendizagens, buscando sempre novas formas de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos nas rodas, tornando este momento prazeroso e agradável para os alunos.

2.2 CONTAR É DIFERENTE DE LER

Contar e ler histórias são ações distintas, no qual, o professor deverá garantir o direito à leitura e a narração de histórias, lembrando que se faz necessário explicarem para os alunos quando contar ou ler a história. Porém, quem contar ou ler uma história deve dominar o enredo.

Porém, aquele que lê a história deve dominar a arte de contá-la, estar preparado suficientemente para fazê-lo apoiando - se no texto, sabendo utilizar o livro como acessório integrado à técnica da voz e do gosto.

“Estudar a história é ainda escolher a melhor forma ou recurso mais adequado de apresentá-la. Os recursos mais utilizados são: a simples narrativa, a narrativa com auxílio do livro, o uso de gravuras, de flanelógrafos, de desenhos e a narrativa com interferências do narrador e dos ouvintes.” (Betty Coelho, 2004, p.31).

Ao ler a história o professor deverá seguir exatamente o que esta no livro, quando o professor lê um texto à criança aprende que o que o professor esta falando não esta saindo da cabeça dele, e que aquelas marcas no papel querem dizer algo, aprendem a manusear o livro folheando as páginas da direita para a esquerda, que se lê de cima para baixo, tudo isto é observado pelas crianças.

Esta ação é de grande importância, pois, através dela a criança multiplica seu repertório de palavras e expressões, identifica imagens, juntamente com o texto, e conta a história.

Ao contar a história o professor explica a mesma, mais em seguida conta com suas palavras, utilizando de gestos, expressões faciais e corporais. Portanto o professor permite que a criança observe as particularidades da linguagem oral, através da entonação e das expressões faciais. Ao contar histórias o professor provoca a curiosidade da criança, possibilitando que ela perceba as diferenças entre a linguagem oral e escrita.

Portanto, contar e ler são ações distintas, mais que permitem a entrada das histórias no universo infantil e que lhes proporcionam diversas aprendizagens, e devem estar cada vez mais presente no cotidiano das instituições de educação infantil para afagar, surpreender, emocionar, constituir o imaginário das crianças. O professor atua como um interpretador da criança exercendo a função de mediador.

2.3 POR QUE CONTAR HISTÓRIAS?

"Era uma vez..." tem sido a senha para se entrar no maravilhoso mundo dos contos, lendas e fábulas. Bastam que alguém pronuncie estas três palavrinhas mágicas que o encanto acontece, e crianças e adultos hipnotizados, esperam que o contador prossiga com sua narrativa. "Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem

para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo..." (ABRAMOVICH, 1989, p.16).

Ao se ouvir uma história tem-se a possibilidade de refletir sobre a vida, sobre a morte, sobre nossas atitudes e escolhas, pois elas falam de dor, luta, compreensão, compaixão, solidariedade, esperança, e isso tudo proporciona enorme prazer.

Segundo Fanny Abramovich (1989), "é ouvindo histórias que se podem sentir emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouvem com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma dela fez (ou não) brotar... Pois ouvir histórias é sentir e enxergar com os olhos do imaginário!".

Por meio de uma história é que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É saber de história, geografia, filosofia, política, sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar quem tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser lite-

ratura, deixa de ser prazer e passa a ser didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo).

Segundo Coelho (2005) “na frase de leitor iniciante, que é o caso das crianças das pré- escolas, as histórias podem ser as fusões de dois mundos: o da fantasia e o do real, enfatizando o fenômeno de pensar, do sentir e do querer em sua necessária complementaridade”.

Uma das grandes virtudes da literatura para o ensino, especialmente em Educação Infantil, é atuar na fusão dos mundos da fantasia com o real. Trata-se da valorização dessa capacidade criativa e inventiva das crianças, estimulando--as a explorar esses limites e esses dois mundos de forma simultânea, é o que se busca estimular: o exercício na recriação de lugares mediante uma contação de histórias.

O contato da criança com a literatura por meio da contação de histórias possibilitará desenvolver sua percepção tanto do espaço como do lugar. Diferenciam-se essas duas categorias na relação corporal e sensitiva da criança, ou seja, o lugar é o meio sensitivo e experimental do corpo, enquanto o espaço não pode ser vivenciado e nem experimentado pelo corpo. O Brasil não é um lugar, nessa concepção, pois ninguém por meio dos sentidos (que são corporais) consegue vivê-lo, mas é um espaço, enquanto sala de aula, a casa, pois são lugares onde se vive e sente o ambiente.

Dessa forma, no contato da criança com a literatura, por meio de conversas ou mesmo de contações de histórias ela terá possibilidade de desenvolver sua percepção tanto de espaço quanto de lugar.

A recriação de lugares, ou seja, a descrição de lugares, mesmo ficcionais, que são frutos da imaginação das crianças por meio da literatura e de desenhos é uma forma de exercitar várias das utopias que a educação contemporânea tem buscado alcançar, colocando em relevo a experiência da criança e estimulante a criticidade, a criatividade, a autonomia e autoconhecimento. Sugerir que a criança crie desenhos ou brinque de faz de conta fará com que, a partir dessa experiência imaginativa da literatura, possa ela mesma continuar a investigar o mundo em busca de novos lugares e novas experiências, ampliando seus conhecimentos e inserindose na sua própria realidade cotidiana.

Por meio do prazer ou das emoções que as histórias proporcionam, o simbolismo que está implícito nas tramas e personagens, vão agir no inconsciente, atuando pouco a pouco para ajudar nessa fase da vida.

De maneira inconsciente e divertida, a criança entra em contato com a sabedoria humana que vem da origem dos tempos, foi guardada pela memória dos povos e transmitida pelo “contar histórias”, mais que entretenimento prazeroso, é uma experiência vital, é um exercício de viver.

Nesse sentido, os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta.

2.4 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

No decorrer da história da Educação Infantil, podemos observar os diversos meios e instrumentos que fizeram parte e ainda farão no que diz respeito à construção do conhecimento da criança e seu importante papel dentro do contexto educacional e social.

As diferentes formas de ensinar, aprender, observar e constituir uma educação que visa o contínuo crescimento e absorção dos aspectos físicos, cognitivos, psicológicos e de ordens sociais e culturais. O papel importante do brincar, do fazer na prática, do ouvir, refletir e questionar.

Sendo assim, dentre várias fontes e habilidades lúdicas, para o conhecimento, a partir da Educação Infantil, primeiro contato da criança com o mundo social, fora de seu âmbito familiar, os educadores propõem elementos que estimulem esse processo rico e didático, envolvendo grandes formas de ensinar e contribuir para educação. Com isso, podemos a partir das diversas atividades, englobar a importância da contação de histórias, nesse contexto de descobrimento e imaginação do mundo.

O papel do professor de intervir e observar tais avanços permite a ele, trabalhar de maneira natural, supervisionando o interesse da criança e sua forma subjetiva de olhar mundo ao seu redor. Uma história muda toda uma visão a partir da própria história lida, ouvida e interpretada, dando suporte a novas dimensões, construindo características e posturas de avaliar a criança e o trabalho docente.

A tomada de decisões do professor gira em torno da observação e da supervisão de suas tarefas, utilizando materiais e criando assim, situações em que as crianças possam e devam participar. Uma história pode ser modificada, dramatizada, refeita, respeitando os personagens e a ideia que a história visa apresentar, porém, ao ouvir, sejam contos de fadas, aventuras, ficções, entre outros gêneros, a criança em seu mundo, reflete, cria, indaga e faz a partir do seu olhar e imaginação, a extração de seu senso crítico, mesmo esta, sendo uma criança ainda inserida na Educação Infantil, pois é nesta estrutura educacional, que preparamos o cidadão para as seguintes etapas perante a sociedade. (KISHIMOTO, 1993).

Os projetos didáticos, a organização dos currículos e as atividades relacionadas ao processo de construção do conhecimento, são reconhecidos desde cedo, através deste trabalho infantil, não podemos nos esquecer de que atividades como cantar, manipular instrumentos, brincar, modelar, compor, observar e contar histórias, são experiências com objetivos culturais e sociais, que geram a integração e a participação ativa da criança.

Elaborar é projetar e constituir a integração de diversas propostas, seja ela na hora do escrever, lerem, representar um desenho, construir uma história, ou a sua história, são bases que possibilitam a compreensão e as relações coletivas e individuais.

Desde cedo à criança desenvolve modos de observar o mundo, através de habilidades e conceitos, sejam eles realizados em grupos ou individualmente, descobrindo os significados e as hipóteses do ambiente ou atividade proposta. Sendo a

partir desses paradigmas que um projeto didático pedagógico visa construir, oferecendo às crianças a oportunidade de explorar seus conhecimentos prévios e sua criatividade. Interagindo com o professor e com os colegas, a utilização de ferramentas que buscam esse desenvolvimento, colaboram também para formação do raciocínio abstrato e lógico, analisando e observando seus projetos e projeções.

Contudo, observamos que os mais variados temas e sugestões visam à curiosidade e relação afetiva da criança com o tema proposto, onde elas possam investigar e assim elaborar seus próprios projetos, a partir do projeto didático do professor, sendo este, possibilitado através de uma contação de história. O projeto didático possibilita não somente ao professor expor suas experiências, mas especialmente às crianças, promoverem suas experiências prévias na interação uma com as outras, sendo através deste trabalho o surgimento e construção social e histórica, tendo suas representações elaboradas e pensadas, desde o passado, passando pelo presente e pelas mudanças contínuas do processo de construção do conhecimento, onde a infância é parte primordial deste processo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo teve como objetivo valorizar a contação de histórias como ferramenta indispensável para os alunos de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Portanto, deve-se oportunizar aos alunos o contato com a história, criando vínculos para que os mesmos possam ser atraídos pelo gosto da leitura. É desde a primeira infância que a criança adquire este prazer pela leitura.

Este processo de ensino e aprendizagem acontece através das vivências, de situações, no qual, o aluno aprende com as relações sociais, portanto a interação é parte integrante deste processo. Além da diversão a criança adquire novos conhecimentos, vivencia situações de por meio de estímulos dos professores.

A contação de histórias é o portal que leva as crianças ao mundo dos livros, permitindo que a literatura seja para a criança o espaço fantástico para a expansão do seu ser, exercício pleno da sua capacidade simbólica, visando trabalhar diretamente com elementos do imaginário, do maravilhoso e do poético. Amplia o universo mágico, transversal da criança para que esta se torne adulto mais criativo, integrado e feliz.

Diante destas considerações os professores devem valorizar a contação de histórias, a partir da compreensão da importância dessa prática para o desenvolvimento infantil. Vemos que o educador pode preparar seu trabalho a partir do conhecimento que tiver sobre a organização das histórias infantis, que são histórias que podem provocar o imaginário infantil, permitindo que os alunos liberem seus sonhos. Na mediação do trabalho, as crianças criam possibilidades, levantam hipóteses sobre as histórias e apontam as relações sobre os acontecimentos.

Portanto, na contação de história o aluno desenvolve os aspectos cognitivo e social, e é função da escola proporcionar o contato com diversos gêneros literários.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1994.

BAJARD, Elie. Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortez, 1994.

COELHO, N. N. Literatura: Arte, Conhecimento e Vida. Petrópolis: Fundação Petrópolis, 2000.

COELHO, Betty – Contar histórias uma arte sem idade – Editora ática, 2004 – 10º Edição.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis: Vozes, 1993.

TORRES, Shirlei Milene; TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato; Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação. Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas. Porto Alegre, v. 04, n. 01, 08 p., jan/jun. 2008. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/view/5844/3448. Acesso em 15. jan.2022.

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 esco-

la. 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, sen-

sibilidade 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 trabalhar 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. (CASA-DEOSVALDOCRUZ, 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 sucesso 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.

MUDANÇAS ESTRUTURAIS, DIVERSIDADE E ARTE

ROSEMEIRE ALVES DIAS

RESUMO

O presente artigo propõe uma reflexão sobre mudanças estruturais, diversidade e arte. Neste estudo, procurou-se abordar aspectos importantes para compreender as mudanças estruturais e a diversidade, bem como, a importância da arte na valorização da diversidade. Levando em consideração que a compreensão das mudanças estruturais e a relação da arte com a diversidade favorecem as aprendizagens significativas, assim como, contribuem no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o exercício da cidadania. A metodologia utilizada para este trabalho pautou-se em pesquisas bibliográficas de especialistas nesta área, livros, seminários, artigos e dissertações que abordam a temática. Através da análise e reflexão acerca do tema desenvolvido e considerando as múltiplas linguagens da arte, buscou-se compreender a relação das mudanças estruturais e como a arte pode ter um papel fundamental no processo de valorização da diversidade.

Palavras Chave: Mudanças Estruturais. Diversidade. Arte.

INTRODUÇÃO

É sabido que a valorização da diversidade busca dissipar preconceitos e estereótipos construídos historicamente, procurando contribuir na construção de uma sociedade com mais igualdade e alicerçada no respeito às diferenças.

Tendo em vista que uma educação multicultural considera as contribuições que os vários grupos étnicos raciais fizeram para a sociedade em constante mudança e compreende essas contribuições em um programa geral de instrução às diversas necessidades, a arte nas suas múltiplas linguagens favorece conhecimentos de variadas culturas e em todas essas manifestações culturais reforçam e ampliam o lugar no mundo dos indivíduos.

Dessa maneira, o presente artigo tem por objetivo propor reflexões acerca das mudanças estruturais e multiculturalismo, bem como, da importância da arte na valorização da diversidade.

A metodologia utilizada para este trabalho foi pautada na pesquisa bibliográfica de especialistas nesta área, seminários, artigos, livros e dissertações que abordam a temática.

Alguns autores como: Hora (2006) e Kowalewski e Schilling (2011) discutem a questão do multiculturalismo, bem como, as mudanças estruturais e a relação com a diversidade.

Consequentemente a arte pode ser uma aliada no que diz respeito a valorização da diversidade cultural, assim como das mudanças necessárias para que a escola desenvolva a aprendizagem da convivência, do respeito e da tolerância, cumprindo o que prevê a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/ 96 já que contribui na formação do sujeito e igualmente nas visões de mundo dos indivíduos.

Portanto, por meio das análises e apontamentos desta pesquisa pretende-se compreender e refletir sobre aspectos das mudanças estruturais, da diversidade e da arte para valorização das diferenças.

MUDANÇAS ESTRUTURAIS E A DIVERSIDADE

Para Andrade (2009), a solução encontra-se na gestão da diversidade. Porém, gerenciar a diversidade não é novidade. De fato, impérios coloniais históricos como Espanha, Portugal e Inglaterra, e nações modernas como os Estados Unidos, África do Sul, Japão, Alemanha e agora nações recém-emergidas com seus esforços de "limpeza étnica", conseguiram a diversidade mais efetivamente - mas para fins de exclusão, tanto nas dimensões individual como institucional.

Várias instituições da sociedade, como escolas, igrejas, empresas, corporações e comunidades também administraram bem a diversidade, mas, novamente, para fins de exclusão. Não temos padrões para nos relacionarmos com nossas diferenças humanas como iguais (ANDRADE, 2009).

Sem esses padrões ou modelos, a atitude e o comportamento predominantes em relação a pessoas com diferenças biológicas, físicas e socioculturais têm sido de exclusão e controle. Hoje, para alcançar nosso potencial como organizações e sociedade, essa atitude precisa mudar para uma de inclusão.

Para Hora (2006), a gestão da diversidade é um processo contínuo que desencadeia os vários talentos e capacidades que uma população diversificada traz para uma organização, comunidade ou sociedade, de modo a criar um ambiente saudável e inclusivo, que é "seguro para as diferenças", permite às pessoas "rejeitar a rejeição, "celebra a diversidade e maximiza todo o potencial de todos, em um contexto cultural onde todos se beneficiam.

O multiculturalismo, como a arte de administrar a diversidade, é um processo inclusivo em que ninguém é deixado de fora. A diversidade, em sua essência, então é uma proteção contra a idolatria - a criação de um grupo como norma para todos os grupos.

Nesse sentido, D'arc (1997) sugere que um dos perigos que devem ser evitados na compreensão correta do multiculturalismo é o basismo. O basismo é a tendência de agredir verbalmente e/ou fisicamente outra pessoa ou grupo com base unicamente no significado negativo atribuído à filiação a diferenças biológicas, culturais, políticas ou socioeconômicas (como sexo, idade, raça/etnia, partido po-

lítico, classe, educação, valores, afiliação religiosa ou orientação sexual) sem consideração pelo indivíduo. O fator motivador para o basismo é o medo, decorrente da ignorância do outro.

Para a autora,

É, pois, esta dimensão identitária, muitas vezes xenófoba que parece ter ganho terreno, substituindo aquela utopia unitária, que animava de forma voluntarista os militantes dos anos 70 e do início dos anos

80. Mas a exemplo do politically correct, o desenvolvimento do “basismo” foi menos uma busca de expressão da diversidade, e, talvez, mais um apoio àquela utopia unitária capaz de reagrupar pobres e excluídos (D’ARC, 1997, p. 247).

Um dos retrocessos de uma visão estreita do multiculturalismo, especialmente quando defendido por algumas mulheres e pessoas negras, é o que Caleb Rosado chama de "maleismo branco". O White Maleism é a tendência dos grupos minoritários de culpar os homens brancos pela maior parte do mal social no mundo hoje, especialmente no que se refere ao sexismo e racismo, e vê-los como egoístas, implacáveis, impenitentes e irredimíveis e, como conseqüência, recusar-se a reconhecer e aceitar a contribuição que muitos homens brancos fizeram, continuam a fazer e desejam fazer, para remover a opressão (ROSADO, s.d).

Embora grande parte da opressão tenha sido o subproduto histórico do abuso de poder por homens brancos, não se ganha muito em termos de criar um sistema educacional e uma sociedade inclusivos, solidários e compassivos, invertendo o processo e excluindo muitos homens brancos que tem sido instrumental na criação de estruturas de inclusão.

A gestão eficaz da diversidade inclui, capacita e beneficia todas as pessoas envolvidas (TOURAINE, 1997). Kowalewski e Schilling (2011) esclarecem que em uma época de pluralismo cultural, o multiculturalismo é necessário para administrar a diversidade de maneira eficaz. Em essência, então, o multiculturalismo nada mais é do que a arte de administrar a diversidade de maneira total e de qualidade. É a única opção aberta a educadores, líderes e administradores em um ambiente culturalmente pluralista cada vez maior.

Nas escolas, o processo de multiculturalismo é mais bem mantido através da Educação Multicultural - uma abordagem intrínseca à educação e construção de currículo que reconhece e respeita as contribuições que os vários grupos raciais/étnicos fizeram para a sociedade e incorpora essas contribuições em um programa geral de instrução às necessidades de uma sociedade em constante mudança e é sensível ao desenvolvimento pessoal e social de todas as pessoas envolvidas.

Nesse sentido, as autoras destacam:

Os debates que permeiam a questão parecem hoje, divididos entre dois discursos principais (mas não únicos): os celebratórios – que identificam as questões da diversidade cultural como algo tardiamente conquistado, acusando de racismo e preconceito todos os que as criticam – e os igualitários radicais – que concebem as questões multiculturalistas na educação como forma de desvio da

questão de classe e/ou de uma cidadania plena (KOWALEWSKI e SCHILLING, 2011, p. 289).

As diversas populações estudantis e força de trabalho de hoje simplesmente não irão desaparecer, mas aumentarão. Esta é a direção do futuro - uma comunidade multicultural, multiétnica e multilíngüe. E os líderes eficazes, preocupados com o resultado final - a maximização do lucro, sejam materiais ou não materiais - reconhecem essa nova direção.

A arte de administrar a diversidade é, portanto, de grande preocupação para todas as pessoas encarregadas de supervisionar o trabalho de outras pessoas. As organizações, no entanto, que tentam forçar a realidade atual nos estilos de gestão de ontem, colocariam seriamente em risco a viabilidade de sua empresa.

Além do desafio de criar um ambiente educacional humanizado, onde os alunos e funcionários de diversas origens e experiências aprendam a apreciar uns aos outros, está o adicional de mudar os arranjos estruturais (TOURAINE, 2006).

O gerenciamento da diversidade deve ser um processo abrangente e holístico para o desenvolvimento de um ambiente que funcione para todos os envolvidos. Para Saji (2005), existem duas dimensões para um modelo holístico de gerenciamento da diversidade: horizontal e vertical.

A primeira, voltada para o indivíduo, preocupa-se com a dimensão horizontal de abraçar e valorizar as diferenças. Esta área é de grande importância, uma vez que os alunos e funcionários individuais que não se dão bem, nem se compreendem uns aos outros, não são capazes de maximizar seu maior potencial para a excelência ideal. Aqui é onde oficinas sobre preconceito, consciência cultural, comunicação intercultural e resolução de conflitos são mais úteis.

No entanto, se tudo isso for feito, esses esforços serão reduzidos a zero, pois a dimensão interacional individual é apenas uma dimensão de mudança.

Saji (2005) menciona que:

No Brasil, suspeita-se que os programas de gestão da diversidade ainda representem apenas a inclusão de portadores de necessidades especiais sendo que as questões ligadas à etnia, sexo e cor estariam renegadas ao mito da democracia racial. Essa suspeita é reforçada pelo fato da cultura brasileira ainda negar o preconceito existente contra as minorias (SAJI, 2005, p. 11).

O propósito de valorizar a diversidade e valorizar as diferenças não é simplesmente fazer com que as pessoas se sintam bem umas com as outras. As escolas têm um propósito específico para existir, para implementar sua missão através de qualquer produto ou serviço que forneçam. Assim, trazer a mudança interacional no nível individual é apenas metade do processo.

Sleeter (1996) nos lembra que um grande problema com a maioria dos programas de desenvolvimento de pessoal para a educação multicultural é que a unidade de mudança na qual eles focam é o indivíduo e não a instituição como uma organização.

Essa mudança deve ser acompanhada por uma mudança na cultura e

estrutura da escola, a dimensão vertical, pois é aqui que residem os problemas de raiz no nível horizontal.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE

É sabido que a arte sempre esteve ligada ao ser humano, na formação do sujeito, bem como nas visões de mundo.

Para Barbosa (1996):

É esperançoso saber que depois da abertura democrática já a segunda leva de secretários de educação dos estados do Brasil valorizou a arte. Entretanto, precisamos continuar a luta política e conceitual para conseguir que arte seja não apenas exigida, mas também definida como uma matéria, uma disciplina igual as outras no currículo. Como a matemática a história e as ciências, a arte tem um domínio, uma linguagem e uma história. Se constitui, portanto, num campo de estudos específicos e não apenas em mera atividade (BARBOSA, 1996, p. 6).

Dessa maneira, com a Lei 9.394/1996 a Arte é considerada obrigatória na educação básica, em seguida, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) reiterou a importância do ensino de arte para construção do conhecimento.

No transcorrer do ensino fundamental, o aluno poderá desenvolver sua competência estética e artística nas diversas modalidades da área de Arte (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade. (BRASIL, 2001, p. 53).

Valorizar a diversidade cultural, as várias formas de ver o mundo, de se expressar e de se relacionar com a comunidade escolar, são mudanças necessárias para que a escola desenvolva a aprendizagem da convivência, do respeito e da tolerância, cumprindo assim o que prevê a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/ 96 em seu primeiro artigo.

A arte nas suas diversas linguagens favorece conhecimentos de diversas culturas e em todas essas manifestações culturais reforçam e ampliam o lugar no mundo dos indivíduos.

Nesse sentido, a arte na escola como ferramenta de aprendizagens tem um papel imprescindível para contribuir na formação dos cidadãos, bem como, favorecer o senso de pertencimento dos indivíduos no meio em que estão inseridos.

Diante do exposto, Barbosa (2003) enfatiza:

A Arte na Educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2003, p.18).

A diversidade cultural é uma manifestação das diversas culturas, levando em consideração a preservação das variadas culturas.

Pode-se dizer que ensinar sobre a diversidade das culturas promove o respeito entre os povos. Sendo necessário compreender que as culturas são diversas e estão em mudança permanente.

Segundo Abramowicz (2006):

Diversidade pode significar variedade, diferença e multiplicidade. A diferença é qualidade do que é diferente; o que distingue uma coisa de outra, a falta de igualdade ou de semelhança. (ABRAMOWICZ, 2006, p. 12).

As diferenças fazem parte de um processo social e cultural, sendo essenciais em todas as sociedades, pois é a diversidade que oferece oportunidade de conhecer o outro, de respeitar, entender, analisar e estudar os conhecimentos culturais passados, e assim compreender as diversas culturas do presente.

Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana. [...] no exercício de uma observação crítica do que existe na sua cultura, podendo criar condições para uma qualidade de vida melhor (BRASIL, 2001, p.19).

Assim, possibilitar um olhar atento às diversidades enriquece a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade, propiciando o respeito mútuo para com os diferentes grupos e culturas que compõem a sociedade. Nesse processo a arte pode ser uma aliada a fim de favorecer uma consciência ética e moral, na busca de compreender profundamente as diferenças culturais e sociais de cada povo, permitindo ressignificar as aprendizagens através da maneira diversificada, ética, humana e sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A diversidade tem duas dimensões, a primária (principalmente biológica, geralmente visível: idade, gênero, raça, etnia, orientação sexual, deficiências), e a secundária (sociocultural, geralmente invisível: linguagem, educação, ocupação de valores, cultura, chiqueiro de aprendizado, etc. Essas várias diferenças que inibem a inclusão nas dimensões individual e institucional precisam ser examinadas à luz da meta das escolas e comunidades de começar a "viver a diversidade".

É importante notar que é improvável que as organizações embarquem em iniciativas de mudança, a menos que estejam sofrendo com problemas de diversidade ou não tenham uma visão dos desafios que enfrentam.

Ambos os fatores são impulsionados pelo lucro final, para ajudar as organizações a fornecer um produto ou serviço de qualidade que atenda às necessidades humanas em uma sociedade competitiva.

A mudança em ambas as dimensões resulta em Inclusão Cultural no centro, onde ocorre a diversidade.

O erro do lado da diversidade aumenta as diferenças e a separação à custa da nossa humanidade comum e compartilhada. Unidade não é sinônimo de uniformidade, nem diversidade é sinônimo de separação.

A solução para a tensão é respeitar e valorizar a diversidade enquanto se trabalha pela unidade, caso contrário a exclusão é o resultado.

Nesse sentido, a força de uma nação ou organização reside na unidade na diversidade.

Dessa maneira, trabalhar com a arte favorece a valorização da diversidade, uma vez que a arte nos permite um entendimento de mundo mais amplo, bem como, é um meio de comunicação entre as pessoas e os povos.

E assim, a escola cumpre sua função social, garantindo a socialização, a valorização da diversidade cultural humana, à ética, a moral e o respeito mútuo para com as diferenças.

STRUCTURAL CHANGES, DIVERSITY AND ART

ABSTRACT

This article proposes a reflection on structural changes, diversity and art. In this study, we sought to address important aspects to understand structural changes and diversity, as well as the importance of art in valuing diversity. Taking into account that the understanding of structural changes and the relationship between art and diversity favor significant learning, as well as contribute to the development of skills and competences necessary for the exercise of citizenship. The methodology used for this work was based on bibliographic research by specialists in this area, books, seminars, articles and dissertations that address the theme. Through analysis and reflection on the theme developed and considering the multiple languages of art, we sought to understand the relationship of structural changes and how art can play a fundamental role in the process of valuing diversity.

Keywords: Structural Changes. Diversity. Art.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. Trabalhando a diferença na educação infantil. São Paulo: Moderna, 2006.

ANDRADE, M. A diferença que desafia a escola: apontamentos iniciais sobre a prática pedagógica e a perspectiva intercultural. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da Arte. São Paulo: Perspectiva, 1996.

BARBOSA, Ana Mae (org.). Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 2001.

D'ARC, H.R. O Basismo acabou? Análise sobre a participação comunitária no Brasil (1970- 39 1990). Caderno CRH, Salvador, n. 26/27, p. 235-254, jan./dez.

1997. Disponível em: O "BASISMO" ACABOU? ANÁLISE SOBRE A PARTICIPA-

ÇÃO COMUNITÁRIA NO BRASIL (1970-90) | Caderno CRH (ufba.br) Acesso em 22/01/2022.

HORA, D. L. da. Gestão Democrática da Escola. 13. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

KOWALEWSKI, D.P.; SCHILLING, F. Diversidade cultural, pluralidade, diferença: qual é a questão?. Revista Mediações, Londrina, v. 16, n.1, p. 275-291, Jan./Jun. 2011. Disponível em: 15.pdf (unam.mx) Acesso em 20/01/2022.

SAJI, G. S. M. Gestão da Diversidade no Brasil: Apresentação de um modelo brasileiro. Dissertação de Mestrado. Fundação Getúlio Vargas. São Paulo: 2005. Disponível em: Temas para TCC Gestão da diversidade no Brasil : apresentação de um modelo brasileiro - Artigos Científicos Acadêmicos (academicoo.com) Acesso em 20/01/2022.

SLEETER, C. E. Multicultural Education as Social Activism. New York: SUNY Press, 1996.

TOURAINE, A. Iguais e diferentes. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

TOURAINE, A. Na Fronteira dos Movimentos Sociais. Sociedade e Estado,

Brasília, v. 21, n. 1, p. 17-28, jan./abr. 2006. Disponível em: Sol vol 21 n 1 (usp.br) Acesso em 20/01/2022

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ROSEMEIRE DA SILVA ANDRADE ARRAIS

RESUMO

Este estudo, discorre sobre a importância do uso dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem da criança na educação infantil e tem como metodologia a pesquisa bibliogrr, Kishimoto, entre outros, observamos que o processo de aprendizagem se caracteriza por uma transformação progressiva da capacidade motora da criança, em função das situações em que é colocada. Considerando um determinado contexto, a criança investe em ações estabelecendo trocas com outras crianças ou com adultos, desenvolvendo suas habilidades cognitivas, corporais, emocionais e sociais. Neste contexto, é notório que na formação da criança, o brincar é um momento indispensável para sua saúde física, emocional e intelectual, contribuindo para a qualidade e o equilíbrio na vida adulta. Para que a educação lúdica caminhe efetivamente na educação é preciso refletir sobre a sua importância no processo de ensinar e aprender.

Palavras-chave: Ludicidade. Desenvolvimento Infantil. Práticas Pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

O jogo deve ser usado como uma das atividades de suma importância na educação infantil, fazendo parte do currículo que compreende as atividades diversifica-

das.

Este estudo propõe uma reflexão sobre a utilização do lúdico como agente motivador e oportunizar ao educador uma compreensão do significado e da importância das atividades lúdicas na educação, procurando provocá-lo para que insira o brincar em sua prática pedagógica, tendo intencionalidade, objetivos claros de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil.

O processo de aprendizagem segundo Almeida (2000) caracterizase por uma transformação progressiva da capacidade motora e cognitiva da criança, em função das situações sociais.

Considerando um determinado contexto, a criança investe em ações estabelecendo trocas com outras crianças ou com adultos, desenvolvendo suas habilidades cognitivas, corporais, emocionais e sociais. É fundamental pensar na atividade lúdica como um meio de oportunizar a criança o desenvolver, interagindo no universo real. Através do jogo a criança pode assumir diversos papéis, experimentar e realizar ações prazerosas, além de expressr-se.

Este estudo descreve, de forma breve, a importância do uso dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem da criança. Pontua que o uso de materiais lúdicos e interativos propicia um processo cognitivo mais questionador, favorecendo a reflexão e a obtenção de conhecimento e propiciando à criança uma maior interação com seus pares eo desenvolvimento da cooperação, além de oferecer à criança uma atividade ou ocupação voluntária, onde o real e a fantasia se encontram interagindo no mundo da criança como um meio simbólico utilizado por ela para resolver seus problemas e pensar sobre o mundo em que vive e suas experiências, tornando-a capaz de imaginar e experimentar papéis e comportamentos que assumirá quando adulto.

Portanto, nos concentramos em avaliar a utilização do lúdico como agente motivador e facilitador na construção do conhecimento a partir de novos enfoques para o ensino na educação infantil, possibilitando a modificação e aprimoramento da ação pedagógica bem como o esclarecimento da importância do lúdico no desenvolvimento das crianças, visto que atualmente o comércio oferece uma infinidade de jogos eletrônicos, brinquedos das mais variadas formas e para as mais variadas idades e a tecnologia da informação também tem tido uma grande influência na vida das crianças com jogos eletrônicos que podem ser acessados até por celulares e que as crianças , mesmo muito pequenas, já o fazem com certa desenvoltura..

Há alguns anos, havia uma distância muito grande entre o brincar e o aprender. As duas ações ocorriam sempre separadas. Era impossível conceber alguém brincando e aprendendo ao mesmo tempo.

Entretanto esta concepção vem sendo superada à medida que a mente da criança vai sendo desmistificada e se compreende mais a cultura da infância. (ALMEIDA, 2000).

Vale ressaltar que brincar é um direito fundamental de todas as crianças no mundo inteiro, cada criança deve estar em condições de aproveitar as oportunidades

educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.

A relação entre o jogo e a educação é antiga. Gregos e romanos já falavam da importância do jogo para educar a criança. Portanto, a partir do século XVIII, quando se expande a imagem da criança como ser distinto do adulto, o brincar destaca-se como típico da idade. As brincadeiras, segundo a LDBEN (BRASIL, 1996), acompanham a criança na pré-escola e penetram nas instituições infantis criadas a partir de então.

A criança, ao brincar, desenvolve suas capacidades de refletir sobre os fatos reais de forma cada vez mais abstrata. Brincando, a criança desenvolve consciência de si mesmas e de seu papel como ser agente e criativo. Portanto, o brincar muitas vezes acrescenta ao currículo escolar uma maior vivacidade de situações que ampliam as possibilidades da criança aprender e construir conhecimentos. Partindo dessas afirmações, verifica-se a necessidade de discutir sobre a importância do lúdico no desenvolvimento e aprendizagem da criança. Brincando a crianças desenvolve atividades e sente a necessidade de partilhar com o outro seus interesses e potencialidades, testar limites e propor desafios. Sobre este aspecto Kishimoto (1993) destaca que:

... brincando as crianças aprendem a cooperar com os outros companheiros. A obedecer às regras do jogo, a respeitar os direitos dos outros, a acatar a autoridade, assumir responsabilidades, a aceitar penalidades que lhe são impostas, a dar oportunidades aos demais, enfim, a viver em sociedade.

(KICHIMOTO 1993 p. 110).

Essa afirmativa enfatiza que o lúdico pode fazer com que a criança teste situações da vida real ao seu nível, sem riscos e sobre seu controle, sendo assim uma ação que desperta a curiosidade e inteligência, permitindo a invenção e a imaginação e

possibilitando que a criança descubra pouco a pouco suas próprias capacidades de apreensão, propondo à criança um mundo do tamanho de sua compreensão.

Luckesi (2000) afirma que a atividade lúdica é aquela que propicia à pessoa que a vive, uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência. “O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Não há divisão” (LUCKESI, 2000).

O lúdico possui dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. É considerado prazeroso, por ter a capacidade de absorver o individuo de forma intensa e total, e é esse aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com alto teor motivacional.

Os jogos e brincadeiras segundo Haetinger (2005) são de fundamental importância no desenvolvimento da criança. Através dos instrumentos lúdicos a criança poderá construir. Experimentando, pensando, aprendendo a dominar a angústia e a conhecer seu corpo e fazer representação do mundo exterior e consequentemente, mais tarde, agir sobre ele. Brincando a criança demonstra toda sua criatividade, permitindo assim que se re-

lacione com o mundo dos adultos, estabeleça seu controle interior, sua autoestima e desenvolva relação de confiança consigo mesma. Tomando por base esta análise, Oliveira (2002) ressalta:

Para a criança, as brincadeiras

proporcionam um estado de prazer, o que leva à descontração e, consequentemente, ao surgimento de novas ideias criativas que facilitam a aprendizagem de novos conteúdos e interações conscientes e inconscientes,

favorecendo a confiança em si e no grupo em que está inserida. (OLIVEIRA, 2002, p.76).

O lúdico deve ser considerado como parte integrante da vida do homem, não só no aspecto de divertimento ou como forma de descarregar tensões, mas também como uma forma de penetrar no âmbito da realidade, inclusive na realidade social. Oliveira (2002) enfatiza:

No brincar a criança está sempre acima de sua idade média, acima de seu

comportamento diário. Assim, na brincadeira de fazde-conta, as crianças manifestam certas habilidades que não seriam esperadas para sua idade. Nesse sentido, a aprendizagem cria a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a aprendizagem desperta vários processos internos de desenvolvimento. Deste ponto de vista, aprendizagem não é desenvolvimento;

entretanto o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 2002, p. 132).

Cabe destacar que o jogo permite a expressão ludo criativo, podendo abrir novas perspectivas do uso dos códigos simbólicos. Mas, para que estas ideias se consolidem, é importante compreender os diferentes estágios de desenvolvimento mental infantil e adequar os brinquedos às potencialidades das crianças e, sobretudo, buscar diversificá-los com o objetivo de explorar novas inteligências e áreas ainda não desenvolvidas.

Vygotsky (1998) afirma que a criança, ao brincar, cria uma situação imaginária onde ela assume diferentes papéis e pode mudar seu comportamento. Sendo assim a criança, nas brincadeiras, consegue ir além do seu comportamento habitual atuando num nível superior ao que ela realmente se encontra. Os jogos e brincadeiras desenvolvem estímulos como atenção a imitação, a memória, a imaginação, favorecendo dessa forma a socialização por meio da interação e da experimentação da regra e papéis. O brincar tem importância fundamental na construção da inteligência da criança e de seu equilíbrio emocional, contribuindo para sua formação pessoal, integral e social.

Para Kishimoto (1993), o uso dos brinquedos educativos com fins pedagógicos é um importante instrumento para as situações ensino aprendizagem e de desenvolvimento infantil, ainda que modificados para promover aprendizagem de conceitos ou habilidades na busca de resultados.

Eles podem perder suas caracte-

rísticas, tais como a liberdade de ação do jogador e a flexibilidade do processo de brincar, e é preciso à interferência do adulto para melhor administrar a organização do tempo, dos materiais e do espaço no qual a criança se movimenta, permitindo à criança a liberdade de ir e vir.

Conforme nossa Constituição Federal da República Federativa do Brasil (CF) de 1988, o acesso à escola é um direito do cidadão e deverá ser gratuito. Em seu artigo 205, a Constituição Federal de 1988 destaca que:

A educação é um direito de todos e dever do estado. É condição indispensável para a garantia dessa premissa constitucional, deve estar acompanhada de procedimentos que asseguram as condições para sua concretização. O aprendizado acontece de maneira continuada e requer instrumentos que possibilitem seu desenvolvimento, sabendo que a criança precisa de tempo para brincar.

(BRASIL, 1988)

Segundo Vigotsky (1989, p.84) “as crianças formam estruturas mentais pelo uso de instrumentos de sinais”. A brincadeira, a criação de situações imaginária surge da tensão do indivíduo e a sociedade. O lúdico liberta a criança das amarras da realidade. Compreende-se assim, portanto que as atividades lúdicas propiciam à criança a possibilidade de conviver com diferentes sentimentos os quais fazem parte de seu interior.

Elas demonstram, através da brincadeira, como enxergam o mundo e como gostariam que ele fosse e quais suas preocupações e problemas, ou seja, expressam na brincadeira o que tem dificuldade de expressar em palavras.

Muitos educadores afirmam que o jogo é importante, mesmo aqueles que habitualmente não lidam com crianças, pois todos reconhecem que o “brincar” é parte integrante do cotidiano delas. Outro ponto de vista muito comum é a fase na qual o jogo é aceito em sala de aula. Quando falamos em educação infantil, o assunto é natural e valorizado. Já nas primeiras séries do ensino fundamental começa a polêmica: brincar ajuda ou dispersa os estudantes? Quando falamos nas demais séries, no segundo e terceiro grau, o lúdico fica absolutamente esquecido, pois agora todos têm que trabalhar muito seriamente. (ARCE, 2002).

Conceber o lúdico como atividade apenas de prazer e diversão, negando seu caráter educativo é uma concepção ingênua e sem fundamento. A educação lúdica é uma ação inerente na criança e no adulto e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento. (HAETINGER, 1998)

A criança aprende através da atividade lúdica ao encontrar na própria vida, nas pessoas reais, a complementação para as suas necessidades. A maioria das escolas tem didatizado à atividade lúdica das crianças restringindo-as a exercícios repetidos de discriminação viso-motora e auditiva, através do uso de brinquedos, desenhos coloridos, músicas ritmadas. Almeida (2000) salienta que ao fazer isso, ao mesmo tempo em que bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira, essas práticas pré- escolares, através do trabalho lúdico didatizado, enfatizam os alunos, como se sua ação simbólica servisse apenas para exercitar

e facilitar para o professor a transmissão de determinada visão do mundo, definida, a priori, pela escola. As possibilidades do lúdico são bem maiores do que lazer, podendo também relacioná-lo ao prazer.

Partindo da análise de Almeida (2000), observa-se que o lúdico serve como uma forma para apresentar os conteúdos através de propostas metodológicas fundamentada nos interesses daquilo que pode levar o aluno a sentir satisfação em descobrir um caminho interessante no aprendizado. No entanto, para

Haetinger (2005),

Estas atividades lúdicas são aquelas que promovem a imaginação e, principalmente, as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem, O caráter de integração e interação contida nas atividades lúdicas fez com que a Educação Infantil e o Ensino

Fundamental utilizassem constantemente estas atividades para integrar o conhecimento com uma ação prática dos nossos alunos.

(HAETINGER, 2005. P. 96).

Quer adulto, quer criança, pode brincar à sua maneira, extraindo dessa experiência toda a aprendizagem para qual eles estão prontos naquele momento. “As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.” (VYGOTSKY, 1998, 43).

O importante é que o educador esteja realmente convencido de que esta é uma ferramenta útil e que ele terá vantagens em aplicar. Precisa ser aquele educador ”meio menino” que também se diverte com isso e que conhece as preferências da faixa etária que trabalha. Conforme o referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, v1 p.27), as atividades lúdicas, através de brincadeiras, favorecem o amor próprio das crianças ajudando superar progressivamente suas aquisições de forma criativa.

Viver ludicamente significa uma forma de intervenção no mundo e indica que não apenas estamos inseridos no mundo, mas, sobretudo, que somos parte desse conhecimento prático e que essas reflexões são as nossas ferramentas para exercermos um protagonismo lúdico e ativo. Logo, na atividade lúdica o que importa não é apenas o produto da atividade, ou o que dela resulta, mas a própria ação, o

momento vivido. Possibilita a quem a vivencia momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de resignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momento de vida!

Assumir essa postura implica sensibilidade, envolvimento, mudança interna e não apenas externa, implica não somente uma mudança cognitiva mas, principalmente, uma mudança afetiva. A ludicidade exige uma predisposição interna, o que não se adquire apenas com a aquisição de conceitos, de conhecimentos, embora estes sejam muito importantes. De acordo com Oliveira (2002, p 76) “as atividades lúdicas são a essência da infância".

Para tanto, foi preciso que houvesse uma profunda mudança da imagem da criança na sociedade para que se

pudesse associar uma visão positiva a suas atividades espontâneas, sugerindo como decorrência à valorização dos jogos e brinquedos. Enfim, brincar é uma necessidade básica assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e a educação.

O brincar segundo Almeida

(2000,p. 34) e Kishimoto (1993, p. 56) ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento.

A convivência lúdica de forma prazerosa com a aprendizagem, segundo Kishimoto (1993, p. 87) proporciona a criança estabelecer relações cognitivas às experiências vivenciadas, bem como relacioná-las as demais produções culturais e simbólicas. Portanto, as situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Quando falamos em lúdico e no brincar não estamos falando em algo fútil e superficial, mas de uma ação que a criança faz de forma autônoma e espontânea.

Entendemos que a utilização da metodologia lúdica do tipo jogos, histórias, dramatização e manifestações artísticas atraiam e motivem a criança a participar, fazendo com que ela seja uma pesquisadora consciente daquilo que julgamos ser importante e consta no momento adequado para ela aprender. Dessa forma pode-se entender que as atividades lúdicas fazem parte do cotidiano das crianças desde o período pré-operatório até a fase da adolescência.

Vygotsky (1998, p. 56), ao dar ênfase ao aspecto cognitivo do jogo: o ser humano se desenvolve a partir do aprendizado, que envolve a interferência direta ou indireta de outros seres humanos. Para Vygotsky (1998, p. 56) a mediação é que faz a diferença. Ela é o processo que irá interferir na relação de aprendizagem da criança, isto é, deixa de ser direta para ser mediada. É através dessa mediação que as funções psicológicas superiores se desenvolvem no ser humano. Para Vygotsky (1998, p. 58) a mediação depende de dois elementos importantes: o signo – que vai regular as ações psicológicas e o instrumento – e o instrumento que regula as ações sobre os objetos.

E são através desses mediadores – instrumentos e signos – que a relação entre homem X mundo real é organizada pelas funções psicológicas superiores. De acordo com essa concepção de Vygotsky (1998, p. 57), a memória poderosa é aquela que é mediada por signos. Esse processo interfere na aprendizagem de todos os envolvidos: quem ensina e quem aprende. Por isso podemos dizer que onde não acontece o aprendizado também não acontece o conhecimento.

Vygotsky (1998) afirma que a criança, ao brincar, cria uma situação imaginária onde sempre existem regras. Ele enfatiza que é uma atividade indispensável no ato de aprender e ensinar de forma vivencial. Quando bem aplicada e compreendida a ludo-educação poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação lúdica do educando, quer para redefinir valores e para melhorar o relacionamento das pessoas

na sociedade.

Sobre esta afirmação, Aranha (1996) diz:

A fim de estimular os impulsos criadores na atividade lúdica, inventa cuidadoso equipamento constituído de séries de materiais oferecidos às crianças de acordo com a fase em que se encontram. As construções da primeira série foram por ele chamadas dons, como se fossem 'dádivas ' divinas. Os dons são materiais destinados a despertar a representação da forma, da cor, do movimento e da matéria, sendo que o primeiro e mais universal 'dom' é a bola; o segundo, a bola, o cubo e o cilindro; o terceiro é formado pela divisão dos cubos desmontáveis.

(ARANHA, 1996. P. 56).

Com o aumento e expansão das novas ideias de ensino, cresceram as experiências que introduzem o jogo com vista a facilitar tarefas de ensino. Os brinquedos educativos dominam o mercado melhorando a qualidade de seus produtos, introduzindo nos folhetos informações que orientam a ação de brincar e aprender e adequações de brinquedos para a faixa etária. Cabe aos educadores uma transformação do espaço escolar em um espaço integrador e dinâmico, que valorize o desenvolvimento cognitivo das crianças, levando em conta a formação plena do indivíduo. O professor deverá orientá-los e integrá-lo através da comunicação e brincadeiras e desenvolver e aplicar a interação e o respeito com os colegas favorecendo melhor a qualidade de vida.

Para Kishimoto (1993) o lúdico tem a função de desacelerar as tendências antissociais que se mostram incompatíveis com estágio atual de nossas civilizações. Segundo o referencial curricular nacional para a educação. Para o autor "As atividades lúdicas favorecem a autoestima das crianças ajudando-as superar progressivamente suas aquisições de forma criativa".

Uma sala de aula de Educação Infantil precisa ser mais do que um lugar agradável onde se brinca. Deve ser um espaço estimulante, educativo, seguro, afetivo, com professores realmente preparados para acompanhar a criança nesse processo intenso e cotidiano de descobertas e de crescimento. Precisa propiciar a possibilidade de uma base sólida que influenciará todo o desenvolvimento futuro dessa criança. (KISHIMOTO,1993)

Segundo os Referenciais Nacionais da Educação Infantil (2007), as brincadeiras de faz de conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais, etc. propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. O brincar permite ainda aprender a lidar com as emoções. Pelo brincar a criança equilibra as tensões provenientes de seu mundo cultural, construindo sua individualidade, sua marca pessoal e sua personalidade.

As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Ao ingressar na escola, a criança sofre um considerável impacto físico-mental, pois, até então, sua vida era exclusiva-

mente dedicada aos brinquedos e ao ambiente familiar.

Com as atividades lúdicas, espera-se que a criança desenvolva a coordenação motora, a atenção, o movimento ritmado, conhecimento quanto à posição do corpo, direção a seguir e outros; participando do desenvolvimento em seus aspectos biopsicológicos e sociais; desenvolva livremente a expressão corporal que favorece a criatividade, adquira hábitos de práticas recreativas para serem empregados adequadamente nas horas de lazer, adquira hábitos de boa atividade corporal, seja estimulada em suas funções orgânicas visando ao equilíbrio da saúde dinâmica e desenvolva o espírito de iniciativa, tornando-se capaz de resolver eficazmente situações imprevistas.

Na Educação Infantil deve-se facilitar a aprendizagem utilizando-se de atividades lúdicas que criem um ambiente agradável para favorecer o processo de aquisição de autonomia de aprendizagem.

Para tanto, o saber escolar deve ser valorizado socialmente e a aprendizagem e a interação devem ser processos dinâmicos e criativos através de jogos, brinquedos, brincadeiras e musicalidade. Segundo Piaget (1990) o brincar, implica uma dimensão evolutiva com as crianças de diferentes idades, apresentando características específicas, apresentando formas diferenciadas de brincar.

Oliveira (2002) destaca que, a utilização de recursos pedagógicos, por parte do professor, a exemplo de jogos e brincadeiras em atividades de leitura ou escrita, estes devem, saber usar os recursos no momento oportuno, uma vez que as crianças desenvolvam o seu raciocínio e construam o seu conhecimento de forma descontraída. O jogo e a aprendizagem não podem ser considerados como ações com objetivos distintos. O jogo e a brincadeira são por si só, uma situação de aprendizagem. As regras e imaginação favorecem a criança comportamento além dos habituais. Nos jogos ou brincadeiras a criança age como se fosse maior que a realidade, e isto, inegavelmente, contribui de forma intensa e especial para o seu desenvolvimento.

Reforçando que o brincar é um direito fundamental de todas as crianças no mundo inteiro, cada criança deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. A escola deve oferecer oportunidades para a construção do conhecimento através da descoberta e da invenção, elementos estes indispensáveis para a participação ativa da criança no seu meio. Sendo assim associar a educação da criança ao jogo não é algo novo.

Apesar de o jogo ser uma atividade espontânea nas crianças, isso não significa que o professor não necessite ter uma atitude ativa sobre ela, inclusive, uma atitude de observação que lhe permitirá conhecer muito sobre as crianças com que trabalha. A criação de espaços e tempos para os jogos é uma das tarefas mais importantes do professor, principalmente na escola de educação infantil. Cabe-lhe organizar os espaços de modo a permitir as diferentes formas de jogos, de forma, por exemplo, que as crianças que estejam realizando um jogo mais sedentário não sejam atrapalhadas por aquelas que realizam uma

atividade que exige mais mobilidade e expansão de movimentos. (OLIVEIRA, 2002)

Almeida (2000) reforça que o professor precisa estar atento à idade e às capacidades de seus alunos para selecionar e deixar à disposição materiais adequados. O material deve ser suficiente tanto quanto à quantidade como pela diversidade, pelo interesse que despertam pelo material de que são feitos. Lembrando sempre da importância de respeitar e propiciar elementos que favoreçam a criatividade das crianças. Uma observação atenta pode indicar ao professor que sua participação seria interessante para enriquecer a atividade desenvolvida, introduzindo novos personagens ou novas situações que tornem o jogo mais rico e interessante para as crianças, aumentando suas possibilidades de aprendizagem. Valorizar as atividades das crianças, interessando-se por elas, animando-as pelo esforço, evitando a competição, pois em jogos não competitivos não existem ganhadores ou perdedores. Outro modo de estimular a imaginação das crianças é servir de modelo, brincar junto ou contar como brincava quando tinha a idade delas. Muitas vezes o professor, que não percebe a seriedade e a importância dessa atividade para o desenvolvimento da criança, ocupa-se com outras tarefas, deixando de observar atentamente para poder refletir sobre o que as crianças estão fazendo e perceber seu desenvolvimento, acompanhar sua evolução, suas novas aquisições, as relações com as outras crianças, com os adultos.

O jogo e a brincadeira são sempre situações em que a criança realiza, constrói e se apropria de conhecimentos das mais diversas ordens. Eles possibilitam igualmente a construção de categorias e a ampliação dos conceitos das várias áreas de conhecimento. Podemos então a firmar que o principal sujeito do brincar são as crianças. Elas podem definir atividades como brincadeiras e ao mesmo tempo proporcionar o grau de aprendizado de forma prazerosa e enriquecedora ao passo que é desenvolvida atividade lúdica.

Portanto, o brincar pode ser visto como mediador no processo ensino aprendizagem tornando-o mais fácil. O brincar enriquece o desenvolvimento das relações na sala de aula e possibilita o fortalecimento da relação professor aluno. As brincadeiras fazem parte da herança lúdico cultural traduzindo valores, costumes e formas de pensamento e aprendizagem. (OLIVEIRA, 2002)

O brincar tem importância fundamental na construção da inteligência da criança e de seu equilíbrio emocional, contribuindo para afirmação pessoal, integral e social da criança. É por meio do lúdico e de um mundo de fantasias, de encantamentos, de alegrias e de sonhos que a realidade e o faz de conta contribuem para que a criança construa a sua concepção de mundo e a sua identidade. A afetividade está sempre presente nas experiências empíricas vividas pelos seres humanos, no relacionamento com o 'outro social', por toda a sua vida, desde seu nascimento. Sabe-se que a aprendizagem é um processo que, uma vez iniciado com o nascimento, só finda com a morte. Isso significa que em qualquer etapa, em qualquer situação, ou em qualquer momento o indivíduo está aprendendo, sendo que, à medida que aprende varia seu compor-

tamento, seu desempenho, sua ótica, seus enfoques.

Para Piaget (1990) o mais importante no jogo são as regras que devem ser respeitadas segundo o consentimento mútuo e podem ser transformadas conforme a necessidade do grupo. No jogo de regras, a criança abandona seu egocentrismo e seu interesse passa a ser social, necessitando de controle mútuo. A regra nesse tipo de jogo supõe necessariamente relações sociais ou interindividuais, pois no jogo de regras existe a obrigação do cumprimento das regras impostas, sendo que a violação dela implica o fim do jogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, procurou-se refletir sobre as possibilidades de como tratar a importância do lúdico como conhecimento educacional em sala de aula, sem esquecer as problemáticas que cercam o lúdico na contemporaneidade.

A necessidade de trabalhar este tema é a busca de viabilizar os jogos e brinquedos na sala de aula como um recurso atrativo no ensino aprendizagem buscando dinamizar a aula numa forma integrada envolvendo toda a escola. Sendo assim, pode-se verificar que as atividades lúdicas funcionam como uma mídia privilegiando para a aplicação de uma educação que vise o desenvolvimento pessoal e a cooperação. Auxiliada sempre na qualidade de suporte de como planejar, preparar e dirigir atividades lúdicas, procurando transmitir para as crianças um conteúdo educacional adequado e desejável. Portanto, entrelaçar suportes e mensagem de forma a produzir um veículo adequado à formação de cidadãos plenos, autoconfiantes, éticos e construtivos. Brincar e jogar são coisas simples na vida das crianças.

O jogo, o brincar e o brinquedo desempenham um papel fundamental na aprendizagem e negar seu papel na escola é talvez renegar a nossa própria história de infância e aprendizagem. O brincar existe na vida do individuo, embora com passar dos anos tenha diminuído o espaço físico e o tempo destinado ao jogo, provocado pelo aparecimento de brinquedos cada vez mais sofisticados e pela influência da mídia.

A partir destas questões, entendemos a necessidade de se retomar aos estudos dos jogos e brincadeiras. O brincar é uma ferramenta de trabalho muito proveitosa para o educador, pois através dele o professor pode introduzir os conteúdos de forma diferenciada e bastante ativa. Com um simples jogo o professor poderá proporcionar apreensão de constituídos de maneira agradável e o aluno nem perceberá que esta aprendendo

Sendo assim, concluímos que o brincar e o jogar são indispensáveis á saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em qualquer povo desde os primórdios dos tempos. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a

iniciativa e a autoestima, preparandose para ser um cidadão capaz de enfrentar a vida em sociedade com autonomia, senso crítico e poder de tomada de decisão.

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rosemeire da Silva Andrade Arrais

ABSTRACT

This study discusses the importance of using games and games for children's learning in early childhood education and has a bibliographic research methodology, having as reference works by theorists Piaget, Oliveira, Almeida, Kishimoto, among others. We verified that the learning process is characterized by a progressive transformation of the child's motor skills, depending on the situations in which they are placed. Considering a certain context, the child invests in actions establishing exchanges with other children or adults, developing their cognitive, bodily, emotional and social skills. In this context, it is clear that in the formation of children, playing is an essential moment for their physical, emotional and intellectual health, contributing to quality and balance in adult life. For playful education to walk effectively in education, it is necessary to reflect on its importance in the teaching and learning process.

Keywords: Playfulness. Child development. Pedagogical practices.

REFERÊNCIAS

ARCE, A (2002) – Friedrich Froebel – O Pedagogo dos Jardins de Infância. Petrópolis/RJ: Vozes;

ARANHA, M. L. História da Educação. 2. Ed. ver. E atual. São Paulo; Moderna, 1996;

ALMEIDA, M. T. P. Jogos divertidos e brinquedos criativos. Petrópolis: Vozes, 2000;

ALMEIDA, Paulo Nunes, Educação Lúdica, Técnicas e Jogos Pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1995;

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, MEC/ SEF, V1. 1998;

FROEBEL, Friedrich. (1782 A 1852).

Disponível: www.pedagogiaespirita.org/ escola_virtual/pedagogia/froebel.htm> Acesso em: 15 abr.2010;

HAETINGER, Max Giinther. O Universo Criativo da Criança na Educação Vol. 3 Coleção Criar- 2005;

KISHIMOTO, Tizuco Morchiba. Jogos Infantis: O jogo, a criança e a educação. 10ª Ed. Petrópolis RJ, 1993;

KISHIMOTO, T. (org.) O brincar e suas teorias. São Paulo Pioneira, 1998;

LUCKESI, Cipriano. (org.). Ludopedagogia – ensaios 1; educação e ludicidade. Salvador: ed. Gepel, 2000;

OLIVEIRA, Vera Barros de (org.). O Brincar e a Criança do Nascimento aos Seis Anos. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2002;

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imitação e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1990;

REGO, José Lins do. Bases da Educação. Rio de Janeiro: PHU, 1982;

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Da Educação. 17624 ed. Petrópolis: Vozes, 2010;

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. São Paulo, 6ª Edição. Martins Fontes, 1998.

LUDOPEDAGOGIA APLICADA AOS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO

ROSIMEIRE MARIA PEREZ MACEDO

Resumo

O presente artigo busca explanar a importância da ludo pedagogia no âmbito educacional trazendo à tona questionamentos e discussões em torno da cultura lúdica da qual proporciona o prazer e interações humanas como forma de aprendizado na introdução da educação infantil na rede pública, assim como os desafios do ensino remoto em tempos de COVID19.

Fundamentou-se autores que abordam a temática abordada ao longo deste a importância da brincadeira no processo educacional, se fazendo este necessário no cotidiano escolar.

Importante salientar que a proposta não foi esgotar a temática lúdica, mas revisar a literatura e abrir espaços para reflexão nos desafios já existentes obviamente no cotidiano escolar e intensificados exponencialmente nos anos de 2020 e 2021 até então, destacando as potencialidades do lúdico, sendo permissivo aos profissionais educadores uma análise nas contribuições do desenvolvimento cognitivo e social através no brincar levando em conta a situação adversa.

Palavras-chave: Lúdico, ludicidade, ludo pedagogia, praticas pedagógicas, educação infantil, ensino remoto, COVID19, educação à distância.

INTRODUÇÃO

É necessário pensarmos em lugares de infância, não apenas como locais físicos em si, como nos lugares de infância com as crianças ainda muito pequenas, na iniciação da educação infantil como um ambiente que possibilite o educar e o brincar, sabemos que há resistência em diversos âmbitos como, por exemplo, políticas públicas arcaicas, municípios com poucos recursos, carga horaria educacional reduzida e ainda estruturas familiares carentes por demasia.

É significativo conceituarmos o estudo em especifico embasados na polissemia e complexidade do educar e brincar, seja na indagação do que é de fato o educar e o brincar, sem atrelar as atribuições como a do espaço físico, afinal, o ambiente é importante, mas não basta, a Unidade escolar, a sala de aula, as atividades dadas como tradicionais em que é necessária a evidencia em papel muitas vezes satisfação de terceiros, incluídos até mesmo familiares.

É necessário ampliar a visão ética de um ato educativo, observando cada criança como ser individual, com saberes, competências, com poder de criatividade, com o criar, sua a cultura lúdica, assim levando em consideração que o brincar e educar é distinto em cada família e cada cultura.

É necessário olhar para o que se passa na cabeça da criança, afinal as interações entre a criança seja com outra criança ou mesmo com o adulto já é em si espaço para a educação.

Vimos nos últimos anos com os avanços tecnológicos, as áreas das ciências, como a computação sendo implementada na vida da criança cada vez mais cedo, é de extrema importância termos este artificio como auxilio na educação, como ferramenta para que a criança tenha a sua leitura do mundo e não como o fim operacional.

A pedagogia vai aproveitar todas estas concepções das áreas das ciências humanas à aproveitar a oportunidade de oferta de experiências ao aluno onde possibilite esta criança degustar sua autonomia, criatividade, linguagem, leitura de mundo, cooperação, amizade, linguagem como algo único e intransferível.

NASCIMENTO DO JARDIM DA INFANCIA EM SÃO PAULO

Demonstrando como espaços físicos se transformaram em lugares de infância e em lugares de educação infantil, em 1897 a partir de um projeto do partido republicano paulista , que queria transformar o Brasil através da educação, foi criada um anexo no qual seria instaurado e implementado o jardim da infância, sabe-se que constitucionalmente o projeto não foi aprovação, pois a constituição citava que a educação obrigatória começaria apenas aos 7 anos, ou seja, não justificaria o governo imperial investir no que não seria obrigatório.

O partido republicano por sua vez utilizou de um ardil ao governador, diga-se de passagem, do mesmo partido, que houvesse um decreto formalizando a institucionalização do jardim da infância, havendo formação de professores e o Arquiteto Ramos de Azevedo criou um edifício com 940 metros com quatro salas, com abertura à área externa avarandada, seria este lugar de ensino de educação infantil.

Há registros que em 1929 quando uma professora, de nome Alice assumiu o jardim de infância com 35 crianças a mesma tornou aquele espaço físico em um lugar de ensino, dando direcionamento e a liberdade de escolha para que os alunos pudessem escolher suas atividades entre brincar individualmente ou em grupo, seja de passar roupa, boneca, blocos de construção, tema de fazendas, com facilitadores ao faz de conta, com móveis na altura dos pequeninos e a professora por sua vez muito atenta produzia os registros pedagógicos, observando as escolhas de cada um no seu individual não deixando de trabalhar os direitos e deveres, pois os alunos eram responsáveis por limpar e guardar seus brinquedos após o dia de brincadeiras, aprendizado e diversão, comum entre crianças entre 4 e 5 anos.

Professora Alice manteve resistência não só para o período atual ,mas servindo de exemplo para nós educadores até hoje quando se opôs as politicas publicas com a imposição que não seria capaz de seguir com 40 alunos e conseguiu então uma redução para 35 alunos e também a questão da solicitação da turma em tempo integral e não em turnos, como praticamos hoje, afim de gerar uma mais ampla experiência e desenvolvimento de seus alunos.

Dez anos após essa inciativa o prefeito eleito decidiu então demolir o jardim da infância, pois alegando que o mesmo não era essencial. É interessante refletir quais seriam nossas referencias e práticas pedagógicas em educação infantil se o evento não tivesse acontecido assim como a observação do papel e valor social da infância e das crianças como capital social.

FUNDAMENTAÇÃO E ESTUDOS DE LUDICIDADE

Hoje o termo Ludo pedagogia está na voga, trata-se do uso da ludicidade como instrumento pedagógico, porém torna-se necessário ter a clareza do que é ludicidade, na literatura encontramos a terminologia lúdica associada a jogos e brincadeiras.

A história do lúdico na educação infantil teve seu início em meados do século XVI, momento o qual a criança passa a ser vista como sujeito social, pois até então adultos e crianças eram seres únicos, não havendo distinção entre ambos, não se discutia suas particularidades enquanto sujeitos. Em meados do século XVII surge o "sentimento de infância", momento o qual surge um novo olhar para a esse público infantil, o Estado por sua vez toma para si essa incumbência, impõe limites e desejos, necessidade e possibilidades intelectuais, surge o adultocentrismo no qual a criança é vista como ser indefeso, imaturo, incapaz o qual necessita de cuidados e proteção.

(MOCHIUTTI, 2007)

A infância deixa de ser uma fase sem importância a criança passa a ser vista como ser inacabado que precisa do adulto para conduzi-lo no mundo que o cerca, essa mudança de concepção de infância contribui significativamente para uma visão voltado ao lúdico, a brincadeira deixa de ser vista como algo não sério ganhando espaço enquanto produtora de conhecimento.

Os referenciais curriculares destacam ao discutir educar e brincar esclarece que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p. 23).

Para Mochiutti (2007) essa concepção romântica prove dos pensamentos de Jean Jacques Rousseau, o qual idealizava uma educação a partir do livre exercício das capacidades infantis, o que nos leva a crer em uma educação infantil como espaço institucional de aprendizagem efetiva, a qual deve atender as necessidades infantis e para isso nada melhor do que trazer para o cotidiano infantil o universo de jogos e brincadeiras que são elementos primordiais para o desenvolvimento das crianças.

Na educação infantil, a vida em coletividade pode estruturar-se em dois aspectos: a vida cotidiana as brincadeiras. A vida cotidiana é a que nos permite dar valor a todas as ações que as crianças realizam a cada dia, como elas descobrem o mundo, e a si mesmo, aprendem a rela-

cionar-se e a estabelecer relações emocionais, cognitivas, sociais e conquistam sua autonomia. O jogo e a brincadeira como atividade permitem às crianças criar, imaginar, transformar, conhecer, experimentar, passar do real para o imaginário.

Segundo Rosa e Freitas (2006) através da prática do brincar a criança experimenta, organiza, regula e constrói novas regras para si e para o outro. Em cada momento do brincar ela cria e recria o mundo que a cerca. Esta interação possibilita o entendimento e a socialização, facilita a compreensão do outro como ser de direito e ocasiona troca de pontos de vista diferentes.

As brincadeiras asseguram a busca da coerência e lógica de suas ações, novas vivências enriquecedoras e motivadoras do desenvolvimento humano facilitam as relações e proporcionam prazer e satisfação. Assim, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

(PRADO, BATISTA, 2017)

No processo de ensino-aprendizagem as atividades lúdicas ajudam a construir uma emancipação integradora a partir do momento que favorece a aquisição do conhecimento em perspectivas e dimensões que perpassam o desenvolvimento do educando. O lúdico é uma estratégia usada como estímulo na construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias. (PRADO, BATISTA, 2017)

A ludicidade é uma atividade que tem grande valor educacional e tem sido utilizada como recurso pedagógico. A ludicidade como recurso eficaz aplicado à educação difundiu-se, principalmente a partir do movimento da Escola Nova e da adoção dos métodos ativos. Acredita-se que brincando e jogando, o educando direciona seus esquemas mentais para a realidade que o cerca, aprendendo-a e assimilando-a mais fortemente. (WOLFF, 2011)

Por isso, pode-se afirmar que, por meio das atividades lúdicas, é possível expressar, assimilar e construir a realidade. Assim, é possível aprender qualquer disciplina utilizando-se da ludicidade, a qual pode auxiliar no ensino de línguas, de matemática, de estudos sociais, de ciências, de educação física, entre outras.

Entre os 4 e os 6 anos a criança já vivenciou várias experiências do corpo em movimento vivenciando assim uma série de noções fundamentais nessa etapa de escolaridade. A criança estará desenvolvendo ativamente a linguagem, além de se utilizar da inteligência prática, decorrente dos esquemas sensório-motores, e iniciar a capacidade de representar uma coisa por outra, ou seja, formar esquemas simbólicos. (PRADO, BATISTA, 2017)

Nessa fase já apresenta uma maior interação com o mundo social e natural e, é capaz de manifestar opiniões próprias e buscar informações. Já é possível estabelecer relações entre modo de vida e ambiente e consequências das interações estabelecidas no meio ao qual vive.

realidade dessa nova criança e ao

novo contexto social é o reconhecimento de sua própria experiência cotidiana, das mudanças, em seu interior e externas, promovidas pela evolução social (HAETINGER, 2009, p.10)

BRINCAR QUALITATIVO

Sobre a qualidade ao brincar, citamos inicialmente nos momentos históricos, em meados dos anos 20 a questão da tipologia de brincadeiras, como por exemplo a simplicidade de lavar roupinhas, cuidar e brincar com bonecas e afins, é interessante apontarmos neste momento que obviamente naquele tempo não existia a questão dos brinquedos em material plástico, mas tínhamos objetos reais com proporções menores, ou seja, brinquedos duráveis, onde é possível em pesquisas rasas fotografias e relatos onde pedagogicamente é possível observar que eu uma simples brincadeira de lavar a roupa das bonecas era realizada toda uma ação e a imaginação de montagem de cenário onde baldes com agua eram levados para área externa da sala de aula, feita a montagem de um varal , dando a criança o poder e liberdade de criar a ação e si e levando a brincadeira a se tornar muito mais durável.

É importante salientar que nossa legislação atual não permite brincadeiras envolvendo água, assim como nossas estruturas físicas também não possuem infraestrutura de laguinhos, áreas molhadas e outros, eliminando esses espaços dados como perigosos, assim como brincadeiras na areia. Podemos observar muitos registros onde é possível observar a cultura de pares entre o compartilhamento de vivencias individuais representadas em areia, possibilitando os pequenos criarem e recriarem novas situações.

Era possível ainda levar animais à escola, como coelhos, cachorros, também proibidas em São Paulo como segurança em caso de alergias ou doenças, pratica essa que países como, por exemplo, Japão utiliza desde os primórdios até a atualidade.

Aqui fica o questionamento de será que estamos protegendo excessivamente ou tirando o direito de experiência das crianças?

FAMILIA E A UNIDADE ESCOLAR

É de extrema importância o alinhamento entre políticas públicas, pesquisa, formação de professores para a confluência e pluralidade da educação infantil, principalmente nos últimos anos foi constatada a necessidade do trabalho mutuo entre ambos.

É de necessidade primaria à identificação da comunidade e a participação ativa no desenvolvimento da criança e na criação de lugares de infância.

Cabe a nós observarmos o que entraria como participação dos pais no dia-adia da escola, com o acolhimento das famílias para que os pais saibam e entendam o projeto da escola, afim da colaboração no processo educativo.

EDUCAÇÃO INTEGRADORA

É primordial acabarmos com a estrutura educacional infantil onde se tem a hora do conto, hora pra brincar, hora

pra comer e investirmos na busca de sermos mais assertivos com relação à continuidade do ensino, aproveitando aqui o interesse da criança, levando ainda sim em consideração o projeto político pedagógico da instituição ou mesmo a BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR), como por exemplo a questão do trabalhar a identidade, toda e qualquer personagem do mundo das histórias tem uma identidade, onde é possível fazer um paralelo com a identidade de cada criança.

Ao se trabalhar um currículo com tempo, espaço, materiais diversos necessitamos ter crença e valores com relação ao educar e ao brincar, pensando em todas as nossas resistências, como sendo elas as de gênero, praticas adequadas, brincar e inclusão das diversidades, a continuidade da experiência e observação continua das políticas públicas, quando falamos da pré-escola como prévia obrigatória ao ensino fundamental à ser um local de ensino de conteúdos com regras, horários e a educação estar muito mais relacionada na experiência e vivencia.

CRIAÇÃO DE AREAS EM ENCANTAMENTO

Ao mesmo tempo em que se ouve uma história é possível cocriar cenários e engatilhar brincadeiras para ampliar a experiência, a fim de expressar formas diversas de ver o mundo, exemplificando, a história de Aquiles, onde a Deusa o mergulhou nas aguas de um rio para que ele se tornasse imortal, podemos abordar inúmeras brincadeiras, como o nome das partes do corpo humano, como o calcanhar, os pés, utilizar sapatos como Aquiles utilizava suas botas de bronze e ainda não ficar resfriado, brincar de correr rápido como Aquiles, brincar de banhar as bonecas para que elas fiquem imortais como Aquiles, estender lençol como se fossem o lago em que Aquiles foi banhado e muitas outras brincadeiras.

É preciso que as crianças aprendam a criar cenários para que as crianças preencham espaços físicos como um lugar de imaginação e ação.

Ao reproduzir diálogos é possível perceber que as crianças fazem novas leituras de mundo, com o letramento contextual onde a mesma aprende palavras, amplia o vocabulário, assim como as linguagens expressivas com os gestos dos personagens.

ENSINO REMOTO

Ao entrarmos no contexto do ensino remoto não podemos por nenhum instante deixar de lado ou mesmo normalizar os motivos pelo qual iniciamos o mesmo, que é a COVID 19, devemos abordar a família e os alunos de forma bastante sensível já que são tempos remotos e sem nenhum tipo de precedentes em nossa sociedade, isso em escala Global, assim como a desestruturação financeira familiar, a insegurança alimentar, falecimento de familiares e pessoas próximas.

O lúdico caminha lado a lado da aprendizagem, pois desenvolve o cognitivo, afetivo, moral e social dos alunos e está correlacionado com a vontade e prazer do aluno em aprender, ou seja, o lúdico nos auxilia com a questão totalmente cabível e necessária do brincar em nossas aulas remotas.

Aqui ficam posicionadas diversas aflições, a questão da doença em si, a crise econômica, a falta de visão de futuro em todas as frentes de perspectivas, a resistência do novo, a falta de estrutura de ferramentas de trabalho, a preocupação da forma em que as informações e orientações chegarão a casa não só deste aluno, mas destas famílias, a falta de preparo do educador, as adequações tecnológicas necessárias para produzir conteúdo pra os alunos, a questão da qualidade da internet , a questão de familiares, filhos no ambiente agora não só residencial , mas de trabalho tornado a separação de ambiente, horários praticamente inviável, fenômeno este já denominado por sociólogos como “The Blur”, que quer dizer borrar os limites ,ou seja, estamos perdendo o controle das divisórias sobre onde o trabalho termina e o lazer começa.

MEDIAÇÃO

Neste momento vemos como a integração entre a unidade escolar e a sua comunidade é fundamental, afinal neste momento de adversidade entenderemos quais as ferramentas e possibilidades de alcance a cada aluno e cada família no contexto único e individual a fim de obviamente proporcionar o melhor acolhimento e desenvolvimento da educação infantil a esse aluno, sejam elas o alcance tecnológico ou analógico.

Daquelas famílias em que de fato não foi possível o acesso à internet, foram disponibilizadas apostilas quinzenais com orientações do docente embasadas nas sondagens e anamnese presentes em relatórios pedagógicos anteriores a pandemia, assim como o contato telefônico quando possível com o tutor da criança.

Das crianças que possuem acesso aos tecnológicos, separamos ainda aqueles que possuem acesso total e acesso precário.

Sabemos que muitas famílias possuem mais de um aluno matriculado na escola e muitas vezes apenas um aparelho celular, então buscamos dentro do lúdicos brincadeiras que possam ser duráveis, que possam estimular a criança com a maior performance de experiência.

Importante também a questão da busca pela não utilização de materiais específicos, lembrando sempre das circunstancias que nos trouxeram até aqui e pelo apelo mundial do #fiqueemcasa. Atividades simples como colocar a tampa em potes, trabalhando as cores, formas, a separação de objetos tem sido por demasia aceita pelos pais e familiares que após esse longo período absorveram de forma bastante orgânica o entendimento da necessidade do brincar e quanto é prazeroso o aprendizado lúdico.

GAMIFICAÇÃO

Gamificação consiste na utilização de recursos, mecanismos e dinâmicas de jogos, sejam eles avatares, desafios, rankings, prêmios, moedas, progressão, feedback instantâneo outros de forma a engajar pessoas para atingir um objetivo, em atividades de não jogos, motivando ações e comportamentos, promovendo o engajamento que seria o empenho por uma causa.

Importante ressaltar de a gamifica-

ção pode ser analógica ou eletrônica, e o importante em questão é tornar o aprendizado mais atrativo, motivador e enriquecedor na experiência como um todo.

Quando aos tecnológicos, os aplicativos e sites como Seterra, Kahoot, Tinycars e plataforma Matific foram citadas e se sobressaíram nesse último ano pela possibilidade da inclusão aos alunos que não possuem infraestrutura tecnológica e defasagem na qualidade da internet.

CONCLUSÃO

Diferenciar o ensino e a educação, a fim de termos uma clareza com relação à educação infantil que é baseada na experiência é de fato um ganho.

Para o grande teórico Luckesi, a ludicidade é considerada um estado de consciência individual, quanto à atividade é objetiva, um jogo ou uma brincadeira, ao afirmar que a atividade lúdica faz uma oportunidade de experiência plena, importa estar atento para o olhar a partir o qual estamos afirmando isso: a dimensão do eu, do interno.

O momento pede que estes vínculos entre a escola e família sejam fortalecidos em prol de uma experiência agradável e que possamos com sabedoria realizar este trabalho a fim de garantir mesmo em tempos de pandemia uma aprendizagem enriquecedora para as crianças entrantes nesse momento da educação infantil. Como dizia Manoel de Barros, “qual a importância de uma coisa que não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há de ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós”.

Assim sendo, a ludicidade está associada com algo alegre e prazeroso, com características básicas que levam o aprendiz à plenitude da experiência, à valorização interpessoal, à liberdade de expressão, à flexibilidade e ao questionamento dos resultados, suas regras e valores, podem oportunizar o exercício da cidadania em meio de práticas lúdicas o aprendiz exercita o autoconhecimento, aprende a respeitar a si mesmo e ao outro, a relacionar-se bem por meio da percepção do brincar consciente e da não violência.

A criança amplia sua compreensão e sua prática sobre como o lúdico contribui para uma vivência integrada entre os colegas e o professor e neste momento a família motivando-os a aprender.

É de extrema e essencial importância que n´s educadores tenhamos em nossa formação disciplinas que abranjam a importância da ludicidade no processo formativo, para que possamos colocar em pratica o que não exclui a necessidade de um estudo contínuo em torno da temática, uma vez que somos seres sócio históricos e mudamos juntamente com o tempo.

A ludicidade é uma importante ferramenta pedagógica a qual vem ao encontro das necessidades das crianças e por sua vez auxilia o professor em seu árduo papel formativo, desta forma o professor deve ter um olhar amplo ao uso do lúdico em seu cotidiano escolar, tem uma intencionalidade em seu uso, se tornando mediador no processo ensino aprendizado, permitindo o protagonismo do aluno e compartilhando este momento mais que nunca a ajuda mutua da estrutura familiar da criança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC / SEF, 1998.

CARVALHO, Tatielle Balbinot de.; CASTAGNARO, Marina; DIAS DA COSTA, Sandra Regina; RIOS, Franciane Heiden. NEUROCIÊNCIAS E

BRINCADEIRAS: PRÁTICAS E REFLEXÕES NOS CMEIS DE CURITIBA. X Congresso Nacional de Educação – Educere – pontifica Universidade Católica do Paraná, Curitiba de 07 a 10 de novembro de 2011.

FANTACHOLI, Fabiane Das Neves. O Brincar na Educação Infantil: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras - Um Olhar Psicopedagogico. Revista cientifica aprender 5ª edição 12/2011.

MOCHIUTTI, Solange. Educação infantil e cultura lúdica um olhar sobre a paratica pedagógica das professoras da Escola de Aplicação da UFPA, dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal do Pará, Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Belém, 2007.

PRADO, Juliana de Fatima Rocha Campos; BATISTA; Flóida Moura Rocha Carlesso. A importância da ludo pedagogia: a arte de ensinar. R. Eletr. Cient.

Inov. Tecnol, Medianeira, Cadernos Ensino EAD, 4784-16499-1-RV.

ANTUNES, Celso; PEGAIA, Uyvão Antônio. Ludo pedagogia. São Paulo:

Editora do Brasil, 1974.

AUSUBEL, David P. Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva. Cognición y desarrollo humano. Barcelona: Paidós , 2002 .

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Ed. revista e ampliada. São Paulo:

Edições 70, 2011.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103 - 116, jul./dez. 1998.

BUZAN, Tony. Mapas mentais. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

CAILLOIS, Roger. Os jogos e os homens. Lisboa: Cotovia, 1990.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana. São Paulo: Rocco, 1999

D'ÁVILA, Cristina Maria. Didática lúdica: saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. Revista Entreideias , Salvador , v. 3 , n. 2 , p. 87 - 100 , jul./dez . 2014

D´ÁVILA, Cristina Maria; LEAL, Luiz Antônio Batista. Docência universitária e metáfora lúdica mediada pelas tecnologias digitais. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, p. 197 - 207, set./dez. 2012

D'ÁVILA, Cristina, SONNEVILLE, Jacques. Trilhas percorridas na formação de professores: da epistemologia da prática à fenomenologia existencial. In: VEIGA, Ilma Passos A.; D'ÁVILA, Cristina (Org.). Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papirus, 2008. p. 23 - 42.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Formação e identidade docente: práticas e políticas de formação. In: FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento.

(Org.). Formação docente: identidade, diversidade e saberes.

Curitiba: CRV, 2014. p. 167 - 179.

HOLZAPFER, Cristóbal. Crítica de la razón lúdica. Madrid: Trotta, 2003.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. 7. reimp. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LOPES, Conceição. Design de ludicidade. Revista Entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 25 - 46, jul./dez. 2014.

PEREIT, Rejane Maria Eccel. OS JOGOS NA APRENDIZAGEM: UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO. IDEÁRIO - Revista Científica do Instituto Ideia | Ano 2 nº 2 dezembro de 2013

ROSA, Ilhana de Lima Rodrigues da; FREITAS, Soraia Napoleão PANO, PIÃO,

PETECA, CORDÃO:O DESENVOLVIMENTO DA PSICOMOTRICIDADE

ATRAVÉS DE JOGOS TRADICIONAIS. Universidade Federal de Santa Maria – UFSM/RS -2006.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. – São Paulo: SME / COPED, 2019, 224p.

WOLFF, Carolina Gil Santos; PITOMBO, Elisa Maria. Brincar e aprender na sociedade pós-moderna: implicações para a psicopedagogia. Constr. psicopedag., São Paulo, v. 19, n. 19, 2011.

BATISTA, Cleide V. M.; MORENO, Gilmara L.; PASCHOAL, Jaqueline D. (Re) pensando a Prática do Educador Infantil. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. (org.). Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

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 outubro de 2015.

TEIXEIRA, C. E. J. A Ludicidade na Escola. São Paulo: Loyola, 1995. VASCONCELLOS, C. dos S. Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar. SP: Libertad, 1994.

SZYMANSKI, Maria Lídia Sica; PEREIRA JUNIOR, Antônio Alexandre. Orgs: Diagnóstico e intervenção psicopedagógica: reflexões sobre relatos de experiências. Cascavel: Edunioeste, 206.

PIAGET, L. E. A formação do símbolo na criança. Tradução de A. Cabral e C. M. Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

ROSAMILHA, Nelson. Psicologia do jogo e aprendizagem infantil. São Paulo: Pioneira,1979

FRIEDMANN, A. Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 2004.

BROUGÈRE, G. Brinquedos e companhia. São Paulo: Cortez, 2004. CARNEIRO, Maria Ângela Barbato e DODGE, Janine J. A descoberta do brincar. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2007.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA UNIDADE ESCOLAR

SARAH PAES LANDIM

RESUMO

O cenário educacional brasileiro expõe ainda a psicopedagogia como instrumento importante no estudo das dificuldades de aprendizagem e as contribuições resultantes deste processo e demonstra também qual seria o papel do psicopedagogo frente às instituições escolares. No complexo processo que envolve a aprendizagem, revela-se significante a atuação preventiva do psicopedagogo no contexto escolar, onde muitas informações e vários aspectos têm que ser observados e analisados. Seu objetivo é de assessorar na prevenção das dificuldades de aprendizagem que não tem como causa apenas as deficiências do aluno, mas as consequências dos problemas escolares. Com o conhecimento de como o aluno constrói o seu saber, compreender as dimensões das relações com a escola, com os professores, com o conteúdo e relacioná-los aos aspectos afetivos e cognitivos, permite um fazer mais fidedigno ao psicopedagogo. Deve-se considerar que o desenvolvimento do aprendente se dá de forma harmoniosa e equilibrada nas diferentes condições orgânica, emocional, cognitiva e social. Por esses motivos, cada vez mais se faz necessário inserir o psicopedagogo na instituição escolar, já que seu papel é analisar e assinalar os fatores que favorecem, intervém ou prejudicam uma boa aprendizagem em uma instituição.

Palavras-chave: Educação. Psicopedagogia. Instituição Escolar.

1 – INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal conhecer a importância do trabalho do psicopedagogo na escola e como de como funciona o trabalho psicopedagógico na instituição de ensino, realizando a comparação de escolas com a atuação deste profissional e escolas sem a atuação desse profissional, analisando o papel desempenhado pelo psicopedagogo na instituição de ensino.

Surgiu no Brasil devido ao grande número de crianças com fracasso escolar e de a psicologia e a pedagogia, isoladamente, “não darem conta” de resolver tais fracassos. O psicopedagogo, por sua vez, tem a função de observar e avaliar qual a verdadeira necessidade da escola e atender aos seus anseios, bem como verificar, junto ao Projeto Político-Pedagógico, como a escola conduz o processo ensinoaprendizagem, como garante o sucesso de seus alunos e como a família exerce o seu papel de parceira nesse processo.

A psicopedagogia é uma especialidade na área da educação que estuda o processo de aprendizagem e a relação do ser humano com o conhecimento ao mesmo tempo em que busca a integração com outras áreas do conhecimento como a Psicologia, a Pedagogia, a Neurologia entre outras.

A psicologia e pedagogia constitui a psicopedagogia, que vai muito além da simples junção dessas duas palavras. Isto significa que é muito mais complexa do que a simples aglomeração de duas palavras, visto que visa a identificar a complexidade inerente ao que produz o saber e o não saber. É uma ciência que estuda o

processo de aprendizagem humana, sendo o seu objeto de estudo o ser em processo de construção do conhecimento.

A psicopedagogia como complemento, é a ciência nova que estuda o processo de aprendizagem e dificuldades, e muito tem contribuído para explicar a causa das dificuldades de aprendizagem, pois tem como objetivo central de estudo o processo humano do conhecimento: seus padrões evolutivos normais e patologias bem como a influência (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento (SCOZ, 1992).

2 – O HISTÓRICO DA PSICOPEDAGOGIA

Os primeiros estudos relacionados com a psicopedagogia aconteceram no inicio do século XIX, com contribuições da psicologia, medicina e psicanálise, para ser usada com crianças com dificuldade de aprendizagem, estes estudos aconteceram na França. Os estudos franceses influenciaram a iniciação psicopedagógica na Argentina e esta no Brasil.

Na literatura francesa – que, como vimos, influencia as ideias sobre psicopedagogia na Argentina (a qual, por sua vez, influencia a práxis brasileira) – encontra-se, entre outros, os trabalhos de Janine Mery, a psicopedagoga francesa que apresenta algumas considerações sobre o termo psicopedagogia e sobre a origem dessas ideias na Europa, e os trabalhos de George Mauco, fundador do primeiro centro médico psicopedagógico na França,..., onde se percebeu as primeiras tentativas de articulação entre Medicina, Psicologia, Psicanálise e Pedagogia, na solução dos problemas de comportamento e de aprendizagem (BOSSA, 2000, p. 37).

A psicopedagogia se espalhou principalmente em países preocupados com o insucesso escolar, mas foi na Argentina que ela cresceu e se desenvolveu rapidamente adquirindo condição de ciência, reconhecida e valorizada como tal no contexto da educação.

Foi na década de 70, devido ao grande número de crianças com fracasso escolar cujas dificuldades de aprendizagem eram associadas a uma disfunção neurológica denominada de disfunção cerebral mínima (DCM) que virou moda neste período aqui no Brasil, servindo para camuflar problemas sociopedagógicos.

Em 1980 surge o primeiro curso de psicopedagogia em São Paulo que resulta na fundação da Associação Paulista de Psicopedagogia, atual Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp).

Somente poderão exercer a profissão de psicopedagogo que realizar e concluir o curso de especialização em psicopedagogia em nível de pós-graduação com carga horária mínima de 360h, expedido por instituições devidamente autorizadas ou credenciadas nos termos da lei vigente - Resolução 12/83, de 06/10/83, que forma os especialistas, no caso, os então chamados especialistas em psicopedagogia ou psicopedagogos.

A psicopedagogia ainda não constitui uma profissão, embora a ABPp se empenhe para este reconhecimento, na qual prossegue na luta pela regulamentação da profissão, através da aprovação do projeto de Lei 3124/97, que em 14 de maio de 1997, foi formalizada.

E é do Deputado Federal Barbosa Neto o projeto de reconhecimento desse profissional. No início, o deputado propôs uma sondagem entre os políticos da época (1996) sobre a aceitação ou não do futuro projeto. Nesse período, o MEC organizava a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em dezembro do mesmo ano.

Com a Lei 10891/01, o poder Executivo autoriza a implantação de assistência psicológica e psicopedagógica em todos os estabelecimentos de ensino básico público, com o objetivo de diagnosticar e prevenir problemas de aprendizagem.

Em 05 de fevereiro de 2010, foi aprovada o projeto de lei da Câmara dos Deputados 31/2010 que regulamenta a atividade de psicopedagogia. A profissão poderá ser exercida por graduados e também por portadores de diploma superior em Psicologia, Pedagogia ou Licenciatura que tenham concluído curso de especialização em Psicopedagogia, com duração mínima de 600 horas e 80% da carga horária dedicada a essa área.

3 – O PSICOPEDAGOGO E SUA ÁREA DE ATUAÇÃO

O psicopedagogo pode atuar em diversas áreas, de forma preventiva e terapêutica, para compreender os processos de desenvolvimento e das aprendizagens humanas, recorrendo a várias estratégias objetivando se ocupar dos problemas que podem surgir.

Podendo atuar tanto na saúde (clinica), na educação (institucional) ou até mesmo no campo empresarial, o psicopedagogo contribui com as relações, ou seja, com a melhoria da qualidade das relações inter e intrapessoais dos indivíduos que trabalham na empresa.

A Psicopedagogia seria a área de atuação mais indicada para atender às crianças com problema para aprender, porque oferece uma ação multidisciplinar e conta com um acervo de técnicas de diagnóstico e tratamento capazes de atingir e eliminar os problemas de aprendizagem em suas raízes. O trabalho psicopedagógico também auxilia o aluno na sua produção escolar e para além dela, ao colocá-lo em contato com suas reações frente à tarefa escolar, com seus vínculos com pessoas ou com conteúdos escolares, com seus lapsos, bloqueios, sentimentos de angústia e hesitações. A ampla visão da multiplicidade de fatores envolvidos no processo de aprendizagem permite, ainda, à Psicopedagogia, reconhecer os limites de sua própria atuação e estabelecer prioridades de atendimento, seja alertando a escola para o papel que lhe compete, seja encaminhando os alunos para outros profissionais quando necessário. (SCOZ, 2009, p.160).

Na instituição escolar, o psicopedagogo poderá ajudar os professores, auxiliando-os na melhor forma de elaborar um plano de aula para que os alunos possam entender melhor as aulas ajudar na elaboração do projeto pedagógico; orientar os professores na melhor forma de ajudar, em sala de aula, aquele aluno com dificuldades de aprendizagem; realizar um diagnóstico institucional para averiguar possíveis problemas pedagógicos que possam estar prejudicando o processo ensinoaprendizagem; encaminhar o aluno para um profissional (psicopedagogo,

psicólogo, fonoaudiólogo etc.) a partir de avaliações psicopedagógicos; conversar com os pais para fornecer orientações; auxiliar a direção da escola para que os profissionais da instituição possam ter um bom relacionamento entre si.

É caracterizada pela própria intencionalidade do trabalho. Sua atuação é no conhecimento do sujeito, que neste momento é a instituição com sua filosofia, valores e ideologia. A demanda da instituição está associada forma de existir do sujeito em relação à instituição, seja ele a família, a escola, uma empresa industrial, um hospital, uma creche, uma organização assistencial.

O diagnóstico psicopedagógico institucional:

> Busca conhecer, olhar e escutar a relação do sujeito com o conhecimento objetivando a melhoria do ensino e da aprendizagem, ou seja, para ajudar a família, a escola (em todos os níveis – administrativo, docente, técnico, discente) a cumprir o seu papel, atuando como um articulador do ensino e da aprendizagem. (BASSEDAS, 1996, p.24).

O trabalho clínico se dá na relação entre um sujeito com sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem, buscando compreender a mensagem de outro sujeito, implícita não aprender. Nesse processo, onde investigador e objeto sujeito de estudo interagem constantemente, a própria alteração torna-se alvo de estudo da Psicopedagogia. Isto significa que, nesta modalidade de trabalho, deve o profissional compreender o que o sujeito aprende como aprende e por que, além de perceber a dimensão da relação entre psicopedagogo e sujeito de forma a favorecer a aprendizagem.

No trabalho clínico, faz-se necessário conceber o sujeito que aprende como um sujeito epistêmico epistemofílico, ou seja, segundo os pressupostos psicanalíticos, um sujeito a partir de seus aspectos cognitivos e emocionais, o que implica em procedimentos diagnósticos e terapêuticos que considerem tal concepção.

Para isso, deve-se fazer uma leitura clínica na qual, através da escuta psicopedagógica, que se insere como mecanismo para verificar e tratar os diferentes fenômenos que se apresentam no cotidiano do trabalho docente nas escolas, podese decifrar os processos que dão sentido ao observado e norteiam a intervenção.

Tanto na clínica quanto na instituição, o psicopedagogo atua intervindo como mediador entre o sujeito e sua história traumática, ou seja, a história que lhe causou a dificuldade de aprender. O profissional deve tomar ciência do problema de aprendizagem e interpretá-lo para a devida intervenção. Com essa atitude, o psicopedagogo auxiliará o sujeito a reelaborar sua história de vida, reconstruindo fatos que estavam fragmentados, e retomar o percurso normal de sua aprendizagem. Assim, o trabalho clínico do psicopedagogo se completa com a relação entre o sujeito, sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem. (PORTO, 2009, p.109).

4 – O OBJETO DE ESTUDO DA PSICOPEDAGOGIA: A APRENDIZAGEM

A Psicopedagogia tem por objeto de estudo a aprendizagem, que é o pro-

cesso que se dá desde o momento em que nascemos. O ensino visa à aprendizagem e as escolas e as tecnologias estão sempre em busca de melhorias e condições para o aperfeiçoamento, para que a aprendizagem alcance melhores resultados.

A aprendizagem se dá desde o nascimento até a morte, sendo um processo que acontece como resultado da interação do indivíduo com o seu meio, não se resumindo às aquisições feitas na idade escolar e sim a todas as aquisições que o indivíduo realiza durante a vida, no âmbito familiar, social e institucional. Mas para aprender é necessário que: o indivíduo "queira aprender". É importante que o professor motive seus alunos, através da variedade de recursos, métodos e procedimentos, possibilitando situações que resgatem a aprendizagem em sua totalidade de maneira prazerosa.

Aprendizado ou aprendizagem é o processo pelo qual o aluno adquire informações, habilidades, valores, etc. a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. É um processo que se diferencia dos fatores inatos (a capacidade de digestão, por exemplo, já nasce com indivíduo) e dos processos de maturação do organismo, independentes da informação do ambiente (a maturação sexual, por exemplo). Em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. O termo que ele utiliza em russo (obuchenie) significa algo como processo de ensinoaprendizagem, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas. (OLIVEIRA, 1993, p.57)

O processo de aprender é interpretado por estudiosos de diversas maneiras, o que origina fundamentos diferentes e intervenções distintas. Em outras palavras, a leitura que se faz da aprendizagem resulta em uma teoria, que volta para a realidade em forma de metodologia e de relação professor/aluno, modifica-a e permite a novos leitores a percepção desta teoria revelada na prática. Este é o movimento da práxis educacional que aparece de distintas formas nas tendências pedagógicas e que coexistem no momento histórico atual. (BARBOSA, 2001, p.53).

PORTO (2009) ressalta que:

O aprender na escola, especialmente nas etapas iniciais de escolarização, cumpre papel no processo do desenvolvimento da criança. No processo de aprender, variáveis afetivas e cognitivas são consideradas como importantes na compreensão e no envolvimento da criança, influenciando o desempenho escolar. A aprendizagem deve começar pelos acontecimentos em que os alunos estão envolvidos (suas "crenças" prévias) e cujo significado procuram construir. Para se poder ensinar bem, é necessário conhecer os modelos mentais que os alunos utilizam na compreensão do mundo que os rodeia e os pressupostos que suportam esses modelos. Aprender é construir o seu próprio significado e não encontrar as "respostas certas" dadas por alguém. (PORTO, 2009, p.41).

Há muitas maneiras de aprender e é preciso que o professor saiba lidar com a diversidade de seus alunos e fique atento às diferentes formas de ensinar. É im-

portante a parceria do psicopedagogo junto aos professores na ajuda para repensar as práticas educativas.

São diversos os fatores envolvidos nos transtornos de aprendizagem: orgânicos, emocionais, cognitivos, ambientais.

O psicopedagogo através de todo seu conhecimento e aprofundamento em relação às dificuldades de aprendizagem, pode sugerir ações de melhorias na prática pedagógica nas escolas. Um único problema pode ter múltiplas origens. Só uma avaliação psicopedagógica pode garantir que os pais recebam da escola a orientação correta e procurem o profissional que irá solucionar o problema.

5 – A PRÁTICA DOCENTE SOBRE O OLHAR PSICOPEDAGÓGICO

Numa época em que os alunos estão sendo vistos como indivíduos sem motivação, que acreditam na escola como um lugar para resolver seus problemas e inclusive interferir diretamente em sua aprendizagem e seu crescimento enquanto indivíduo o docente fica perdido, pois se encontra envolvido nos diferentes papéis que a escola passa assumir nesse momento. Com as implicações existentes no processo de aprendizagem dos indivíduos surge a necessidade do docente verificar se sua atuação em sala de aula promove ou não aprendizagem tornando-se uma preocupação geral.

Cada criança tem o processo de desenvolvimento diferente, algumas aprendem com maior facilidade enquanto outras aprendem mais devagar. E nesse momento que é de fundamental importância que o professor analise individualmente cada criança para poder adequar os conteúdos conforme a necessidade de cada um.

Ao entrarmos em contato com a psicopedagogia, percebemos, a partir das leituras e estudos, principalmente dos escritos de Alícia Fernández, que: “ser ensinante significa abrir um espaço para aprender. Espaço objetivo e subjetivo em que se realizam dois trabalhos simultâneos: a construção de conhecimentos e a construção de si mesmo, como sujeito criativo e pensante”. (FERNÁNDEZ, 2001, p.30).

Segundo FIRMINO (2001) as evidências sugerem que um grande número de alunos possui características que requerem atenção educacional diferenciada. Neste sentido, um trabalho psicopedagógico pode contribuir muito, auxiliando educadores a aprofundarem seus conhecimentos sobre as teorias do ensino e aprendizagem e as recentes contribuições de diversas áreas do conhecimento, redefinindo-as e sintetizando-as numa ação educativa.

Um dos grandes desafios que se apresenta na atualidade é compreender qual aprendizagem é adequada para formar indivíduos participativos, ativos, críticos e conscientes de suas atitudes nessa sociedade moderna. Diante desse dilema os professores passam a ser o profissional mais visado que compõem a escola, pois estes lidam diretamente com as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos. Questionam-se como desenvolver um trabalho coerente a todas as expectativas que se encontram em torno de suas ações, inseridas na construção de qual é o seu papel diante dessa sociedade.

Pensando nos fatores que podem contribuir para as mudanças de postura, percebesse a necessidade de repensar as práticas educativas, estas envolvem não só os alunos, mas também professores, diretores, coordenadores e todos que compõem a comunidade escolar, possibilitando dessa maneira um direcionamento para a intervenção psicopedagógica. É preciso entender que determinadas dificuldades apresentadas pelos educandos na maioria das vezes não estão ligadas as questões sociais, econômicas, emocionais, familiar ou de saúde e sim as próprias práticas de ensino que utilizam em seu trabalho.

As mudanças de estratégias de ensino podem contribuir para que todos aprendam. Em alguns casos, as estratégias de ensino não estão de acordo com a realidade do aluno. A prática do professor em sala de aula é decisiva no processo de desenvolvimento dos educandos. Esse talvez seja o momento do professor rever a metodologia utilizada para ensinar seu aluno, através de outros métodos ou atividades ele poderá detectar quem realmente está com dificuldade de aprendizagem, evitando os rótulos muitas vezes colocados erroneamente, que prejudicam a criança trazendolhe várias consequências, como a baixa-estima e até mesmo o abandono escolar. “O que é ensinado e aprendido inconscientemente tem mais probabilidade de permanecer”. (COELHO, 1999 p.12).

Portanto, ensinar e aprender são processos interligados. Não podemos pensar em um, sem estar em relação ao outro. Ainda segundo Fernandez (2001, p.29), “entre o ensinante e o aprendente, abre-se um campo de diferenças onde se situa o prazer de aprender”. Ensinantes são os pais, os irmãos, os tios, os avós e demais integrantes da família, como também, os professores e companheiros da escola.

6 – A IMPORTÂNCIA DO PSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

A função do Psicopedagogo é de suma importância na ajuda à escola no despertar de seus alunos pelo desejo de aprender e na orientação aos professores e todos os envolvidos na aprendizagem destes alunos. Além de dominar a patologia e a etiologia dos problemas de aprendizagem, aprofundou conhecimentos que lhe possibilitam uma contribuição efetiva não só relacionada aos problemas de aprendizagem, mas também, na melhoria da qualidade do ensino oferecido nas escolas.

.Por meio de técnicas e métodos próprios, o psicopedagogo possibilita uma intervenção psicopedagógica visando à solução de problemas de aprendizagem em espaços institucionais, onde é utilizado um instrumental especializado para o sistema específico de avaliação e estratégias capaz de atender aos alunos em sua individualidade e de auxiliá-los em sua produção escolar e para além dela, colocandoos em contato com suas reações diante da tarefa e dos vínculos com o objeto do conhecimento e que juntamente com toda a equipe escolar.

Segundo BOSSA (1994, p.23):

Cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da

comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. Já que no caráter assistencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria ensinagem.

Para CARLBERG (1998), sistematizar seus conhecimentos nessa área de pesquisa, fala da possibilidade de existirem duas categorias de contribuição psicopedagógica para a instituição escolar: uma que se refere ao profissional contratado pela escola para atuar na função de psicopedagogo e outra que se volta para uma ação psicopedagógica, via assessoramento. Embora estas possibilidades apresentem especificidades que as diferenciam, ambas objetivam veicular uma visão de ensino/aprendizagem que considera o aprendiz como alguém dinâmico, capaz de ser autor.

Os desafios que surgem para o psicopedagogo dentro da instituição escolar relacionam-se de modo significativo. A sua formação pessoal e profissional implicam a configuração de uma identidade própria e singular que seja capaz de reunir qualidades, habilidades e competências de atuação na instituição escolar.

Segundo DEMBO (apud FERMINO et al, 1994, p.57):

Evidências sugerem que um grande número de alunos possui características que requerem atenção educacional diferenciada". Neste sentido, um trabalho psicopedagógico pode contribuir muito, auxiliando educadores a aprofundarem seus conhecimentos sobre as teorias do ensino-aprendizagem e as recentes contribuições de diversas áreas do conhecimento, redefinindo-as e sintetizando-as numa ação educativa. Esse trabalho permite que o educador se olhe como aprendente e como ensinante.

A experiência de intervenção junto ao professor, num processo de parceria, possibilita uma aprendizagem muito importante e enriquecedora, principalmente se os professores forem especialistas nas suas disciplinas. Não só a sua intervenção junto ao professor é positiva.

A sua participação em reuniões de pais, esclarecendo o desenvolvimento dos filhos; em conselhos de classe, avaliando o processo metodológico; na escola como um todo, acompanhando a relação professor e aluno, aluno e aluno, aluno que vem de outra escola, sugerindo atividades, buscando estratégias e apoio.

A participação do professor, por inteiro, (corpo, organismo, inteligência e desejo) nessa relação, na sala de aula, no processo ensino-aprendizagem demanda a participação dos alunos também por inteiro. O organismo, transversalizado pela inteligência e o desejo, irá se mostrando em um corpo, e é deste modo que intervém na aprendizagem, já corporizado. (FERNÁNDEZ, 1990, p.62).

O psicopedagogo tem muito que fazer na escola. Sua intervenção tem um

caráter preventivo, contemplando a instituição como um todo. (BOSSA, 2000, p.76). A importância de sua presença na instituição escolar como um profissional qualificado, pode contribuir e muito através das intervenções psicopedagógicas, para um trabalho preventivo, para melhores condições de aprendizagem, visando à solução dos problemas de aprendizagem neste ambiente, através de técnicas e métodos próprios, dando assistência aos professores e toda a equipe escolar.

Os psicopedagogos são, portanto, profissionais preparados para a prevenção, o diagnóstico e o tratamento dos problemas de aprendizagem escolar. Através do diagnóstico clínico ou institucional, identificam-se as causas da problemática e elaboram o plano de intervenção.

Para realizar o diagnóstico clínico, o psicopedagogo utiliza recursos como testes, análise de desenhos, histórias, atividades pedagógicas, jogos, brinquedos, etc. Esses conjuntos de recursos constituem um importante instrumento de linguagem e revelam dados sobre a vida de cada um, que muitas vezes são segredos para o próprio indivíduo. Com base nesses dados é elaborado um plano de intervenção.

(BOSSA, 2000, p.12-13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicopedagogia surgiu da necessidade de melhor compreensão do processo de aprendizagem, comprometido com a transformação da realidade escolar, na medida em que possibilita, mediante dinâmicas em sala de aula, contemplar a interdisciplinaridade, juntamente com outros profissionais da escola.

Acredita-se que o trabalho psicopedagógico quando encontra consonância e parcerias na escola, pode promover efeitos muito positivos para a minimização das dificuldades que emergem no contexto escolar, apesar de representar um constante desafio, pois requer o envolvimento de toda a equipe, e um desejo permanente de mudanças, para que as transformações, de fato, ocorram.

É importante ressaltar que ainda há um longo caminho para a psicopedagogia percorrer, principalmente em relação à atuação institucional. Mas, é com base na seriedade do trabalho desenvolvido pelos profissionais que esta área cresce a cada intervenção e busca a essência do processo de aprendizagem.

Faz-se necessário uma mudança abrangente, uma renovação cultural das instituições educacionais, pois trata-se de um fenômeno sócio educativo de escala macro e de grande complexidade, por isso a importância da continuidade de estudos

e trabalhos futuros a respeito do tema em questão.

O psicopedagogo deverá assumir o compromisso de uma proposta de trabalho que objetiva facilitar o processo de aprendizagem através de uma ação preventiva juntamente com professores e todos os envolvidos no âmbito da instituição escolar.

Assim, o psicopedagogo não só contribuirá com o desenvolvimento da criança, como também contribuirá com a evolução de um mundo que melhore as condições de vida da maioria da humanidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Laura Monte Serrat. A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar. Curitiba: Expoente, 2001.

BASSEDAS, Eulália, et al. Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BOSSA, Nádia Aparecida. A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médias, 1994.

_____. A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. 2ª Edição - Porto Alegre: Artes Médias Sul, 2000.

Psicopedagogia, Associação Brasileira de. Projeto de lei no 3.124/97: Disponível em: http://www.abpp.com.br/projeto-de-lei-n-3124-97. Acesso em 25 de setembro de 2015.

_____ Projeto de lei 10.891/01. Disponível em: http://www.abpp.com.br/integra-da-lei--10891-de-20-de-setembro-de-2001. Acesso em 25 de setembro de 2015.

CARLBERG, Simone. Síntese do trabalho apresentado no VIII encontro de psicopedagogos. a psicopedagogia: desafios na formação e atuação profissional. modalidade: mesa redonda – o estágio supervisionado na psicopedagogia institucional. São Paulo, Julho,1998.

COELHO, Maria Teresa. Problemas de aprendizagem. Editora Ática, 1999.

FERNANDES, Alícia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artmed, 1990.

_____. Os Idiomas do aprendente: análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERMINO, Fernandes Sisto; BORUCHOVITH, Evely; DIEHL, Tolaine Lucila Fin. Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky. aprendizagem e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione,1993.

PORTO, Olívia. Psicopedagogia institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Walk Ed., 2007.

SCOZ, Beatriz. Psicopedagogia – contextualização, formação e atualização profissional. Porto Alegre: Artes Médias, 1992.

_____. Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2009.

DESAFIOS DA CARREIRA DOCENTE

SIMONE DA SILVA

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo propor uma breve discussão e reflexão sobre os desafios da profissão docente. Apresentarei em meus relatos dados relativos ao processo educacional no país assim como registros de dados referentes às condições profissionais, salariais e condição de trabalho, que são oferecidas aos profissionais da carreira docente. Tratarei também sobre quais os desafios enfren-

tados na carreira docente, além da importância da formação dos professores e possibilidades de aprimoramento da carreira. A pesquisa é de caráter documental e bibliográfico e se fundamenta em pesquisas bibliográficas, dissertações, textos e legais e documentos oficiais. Com as transformações que ocorreram em nossa sociedade e consequentemente na Educação, o papel do professor tem o seu papel resignificado. Diante disso percebe-se que sua atuação é ampla e complexa, o que nos faz refletir se realmente o professor está realmente preparado, apesar de suas várias competências.

Palavra-chave: expectativa, docente, profissão, formação, educação.

INTRODUÇÃO

Trabalhar mais do que a média mundial, ganhar menos em comparação a outros profissionais com nível superior, não possuir plano de carreira estruturado e não ser valorizado pela sociedade. De acordo com dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), é nesse cenário em que trabalham muitos professores.

Com mais de 40% dos votos, a questão salarial foi apontada como a maior necessidade dos educadores brasileiros, seguida de condições adequadas de trabalho (21%) e de soluções na formação inicial e na continuada (8%). Os três fatores estão interligados, sendo difícil tratá-los de forma isolada. "Para resolver os entraves da Educação, temos de pensar em uma mudança estrutural", explica Ana Amélia Inoue, diretora do Centro de Estudar Acaia Sagarana. "Acreditar que somente um item resolverá os problemas é ingênuo".

Falar das questões que impactam a docência passa, necessariamente, por discutir a valorização social da profissão. Um estudo realizado em 21 países pela Fundação Varkey Gems mostra que, embora o Brasil seja a nação que mais confia no trabalho do professor, menos de 20% dos entrevistados encorajariam um filho a ingressar na carreira. Esse receio está ligado às dificuldades enfrentadas pelos docentes no dia a dia. "Existe um consenso sobre a necessidade de ressignificar a profissão, com políticas públicas que considerem a Educação em seu sentido mais amplo. Falta, no entanto, vontade e esforço para tirá-las do plano das ideias", afirma Maria Amábile Mansutti, coordenadora técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec).

Há alguns avanços em curso, mas eles ainda são insuficientes para garantir boas condições de trabalho a quem já está na sala de aula e atrair novos talentos para as escolas. Com a correria para dar conta de todas as tarefas diárias, sobra menos tempo para atividades fundamentais. "A função docente exige formação em nível superior e uma dedicação para além da sala de aula. O educador tem de preparar as aulas e precisa que esse tempo seja pago e garantido na grade horária", defende Marieta Gouvêia de Oliveira Penna, docente do departamento de Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

1. DESAFIOS DA CARREIRA DOCENTE

De acordo com Pechi, Daniele (2014), a falta de uma formação consistente tira do profissional a chance de melhorar sua prática. Como mostra a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis), da OCDE, a participação dos professores em ações de desenvolvimento profissional realizadas no local em que lecionam está diretamente associada a uma maior reflexão sobre os desafios e possibilidades da sala de aula.

1.1 Salário

Pechi (2014) comenta sobre a Lei nº 11.738, aprovada em 2009, conhecida como Lei do Piso, prevê um vencimento mínimo inicial para a carreira docente, com reajuste anual. O texto trata também da obrigatoriedade do uso de um terço da jornada dos professores para atividades extraclasse, tais como estudos, planejamento de aulas e avaliação.

De acordo com a autora, o valor atual do salário-base dos educadores é de 1.697,39 reais para uma jornada de 40 horas semanais. No entanto, de acordo com o último levantamento da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), divulgado este ano, só 12 estados cumprem a lei em sua plenitude, pagando o piso e reservando o horário de formação (veja a tabela abaixo). Se forem consideradas também as redes que somente remuneram corretamente, o número sobe para 17.

Pechi (2014) aponta a Fonte CNTE - Mar/2014 e afirma que o principal argumento de estados e municípios que não cumprem a Lei do Piso é financeiro. "Por causa disso, muitas redes adotaram soluções pouco eficazes, como o achatamento da carreira", afirma Salomão Ximenes (apude Pechi 2014), coordenador do programa Ação na Justiça, da ONG Ação Educativa. Nesses casos, a rede paga o piso, mas muda a estrutura de cargos de modo a diminuir as chances de crescimento financeiro dos docentes. Mesmo quando o piso é pago, ele ainda deixa a desejar. Se comparado com outras ocupações tradicionais que exigem diploma universitário, como a de engenheiro, o valor recebido pelos educadores chega a equivaler a menos da metade do salário inicial. "A desvalorização da carreira esvazia o processo de formação inicial e diminui cada vez mais sua atratividade", explica Ximenes. "Sem condições de ter uma vida estruturada, os docentes desistem do seu ofício, tornando-o apenas uma etapa intermediária de sua vida profissional, ou seja, permanecem na sala de aula até encontrarem algo melhor", diz ele.

Pechi (2014) afirma que rever esse quadro é uma das exigências do Plano Nacional de Educação (PNE). Na meta 17, o país se compromete a "valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE". Vale acompanhar o cumprimento da meta.

"A questão salarial está diretamente ligada à baixa atratividade da carreira docente. Jovens com boas notas não almejam ser professores" afirma Salomão Ximenes, coordenador do programa Ação na Justiça, da ONG Ação Educativa (apud Pechi 2014).

Piso salarial

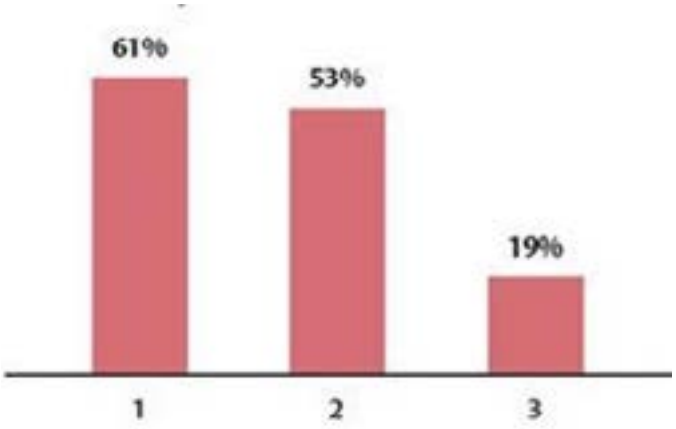
Lei do Piso	Estados
Não cumpre a lei	AL, BA, PR, RS
Cumpre apenas o salário	MA, PA, RJ, SC, SP
Cumpre apenas a jornada	ES, GO, MG, RO, SE
Cumpre a lei na íntegra	AC, AP, CE, DF, MS, MT, PB, PE, PI, RN, RR, TO
Sem dados	AM

Fonte CNTE - Mar/2014

1.2 Condições de trabalho

Pechi (2014) afirma que, para que os professores possam construir uma prática sólida nas escolas, é fundamental que conheçam bem os alunos e aproveitem os encontros de formação para trocar informações com os pares sobre o fazer pedagógico, a evolução das turmas e a gestão da sala de aula. "As péssimas condições de trabalho desvirtuam a profissão. Os docentes passam mais tempo indo de uma escola para a outra do que se dedicando aos estudos e à formação profissional", afirma Maria Amábile (apud Pechi, 2014).

Quantos turnos o professor trabalha?



Fonte Censo Escolar 2013

A falta de tempo para planejar aulas e a necessidade de lecionar em mais de uma instituição é certamente uma das principais reclamações dos educadores, afirma Pechi (2014). A ela soma-se a ausência de infraestrutura básica e apoio da gestão para o desenvolvimento das aulas. "Muitos professores não têm materiais na escola para as aulas práticas com seus alunos. Às vezes, precisam tirar dinheiro do bolso para desenvolver uma atividade", conta o professor Elson Rocha (apud Pechi, 2014). A afirmação está em linha com o estudo Uma Escala para Medir a Infraestrutura Escolar. Segundo ele, 84,5% das escolas brasileiras têm uma estrutura elementar ou básica. Isso significa que possuem apenas água, banheiro, energia, esgoto, cozinha e computadores. Só 0,6% conta com a estrutura completa: biblioteca, quadra, laboratório de Ciências e de informática. O primeiro passo para garantir condições de trabalho ao docente é entender o que isso significa efetivamente.

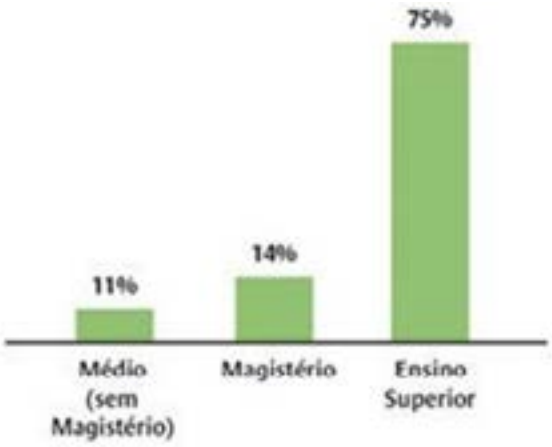
Pechi (2014) salienta ainda que um bom parâmetro é o Custo Aluno Qualidade (CAQ), apresentado na estratégia 20.7 do PNE. Trata-se de um indicador que mostra quanto é preciso investir na qualificação e na remuneração de professores e demais profissionais da Educação pública, na compra, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e na aquisição de material didático, alimentação e transporte escolar. Essa estratégia está aprovada. É preciso agora quantificá-la.

1.3 Formação Docente

De acordo com Pechi (2014) não se pode falar dos anseios dos docentes sem passar pela questão da formação. Em-

bora os educadores com curso superior sejam maioria, ainda temos no país um porcentual considerável de profissionais com apenas o Ensino Médio. Além disso, quem ingressa na universidade nem sempre encontra o ensino que esperava. Pechi (2014) afirma que tanto na Pedagogia quanto nas licenciaturas, os conteúdos dados não se relacionam com os problemas com que o professor vai se deparar na escola. "Mais que conhecer os grandes teóricos da Educação, é fundamental os docentes estudarem as didáticas específicas de suas áreas para ser capazes de ensinar os diferentes conteúdos", afirma Ana Amélia (apud Pechi 2014). Infelizmente, eles não se graduam preparados para auxiliar estudantes que possuem dificuldade de aprendizagem, para diagnosticar os saberes das crianças ou gerir uma sala de aula.

Formação Docente



Fonte Censo Escolar 2013

Para Pechi (2014) o problema pode ser resolvido, em tese, por meio dos encontros de formação continuada que o professor passa a ter quando ingressa na escola. "Os gestores são capazes de mudar a realidade de uma escola. Eles devem fazer formação da equipe, conversar sobre as práticas, realizar pesquisas colet-ivas e estudar junto com o corpo docente as didáticas específicas", diz Ana Amélia (apud Pechi 2014). A prática, no entanto, não é realidade em todas as escolas. Segundo a OCDE, 80% dos professores brasileiros dizem que precisam de mais desenvolvimento profissional do que o recebido nos locais em que lecionam atualmente.

De acordo com Pechi (2014) mesmo quando há um programa estruturado, existe outro fator que prejudica e muito a prática: a falta de estabilidade nas equipes escolares. De modo geral, as instituições que mais sofrem com a rotatividade de profissionais são as que apresentam índices de pobreza e violência maiores.

2. CARREIRA DOCENTE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O SEU CUMPRIMENTO

De acordo com Bittar, João (2017) a Constituição Federal prevê a necessidade de valorizar liberdade para ensinar e divulgar o pensamento com pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, ingresso por meio de concurso público com provas e títulos, planos de carreira e piso salarial nacional para os profissionais da Educação escolar pública. Inicialmente, Bittar (2017) destaca que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) prevê que profissional da Educação é aquele com formação técnica, mesmo que em nível Médio. Recentemente, a Lei do Novo Ensino Médio também definiu como profissionais da Educação aqueles com notório saber para as disciplinas técnicas e profissionalizantes, desde que reconhecidos pelo respectivo sistema de ensino.

Entretanto, Bittar afirma (2017) que

é preciso destacar que dentro do grupo desses profissionais existe um quadro que a legislação especifica como profissionais do magistério porque eles desempenham as atividades de docência e suporte pedagógico, isto é, direção, vice, coordenação, supervisão, orientação, assessoramento pedagógico, além dos professores.

Bittar (2017) salienta ainda que a busca pela valorização com carreira e piso para todos que atuam na Educação padece com uma contradição advinda da Emenda Constitucional 53, em 2006. No artigo 206, ela inseriu a necessidade de lei específica para definir um piso salarial nacional para todos os profissionais da área.

Já no artigo 60, VIII, "e", do ADCT, estipulou a necessidade de piso apenas para o Magistério. E a lei 11.738/2008 seguiu esta previsão. Embora reclamada pelos profissionais, movimento sindical e educadores, o piso ainda não é uma realidade legal para todos que, com formação técnica e específica, atuam na Educação, pois abrange apenas os profissionais do Magistério. A Meta 18 do PNE busca corrigir este problema, mas, na prática, pouco resultado tem sido alcançado. Mais do que atender a demandas sindicais ou dos próprios profissionais, ou ainda honrar compromissos assumidos pelos gestores, Bittar (2017) afirma que a valorização deve ser compreendida como um dos fundamentos estruturantes na oferta de Educação com qualidade; aliás, é um princípio constitucional (art. 206, V). Tamanha é sua importância, que o próprio Supremo Tribunal Federal (STF) ao decidir pela constitucionalidade da lei 11.738/2008 reconheceu o piso do Magistério como um "mecanismo de fomente à melhoria da qualidade da Educação Básica Pública".

Bittar (2017) afirma ainda que o processo de valorização dos profissionais da Educação (não apenas do Magistério) é fragilizado desde o formato de seleção e contratação. Informações colhidas junto ao Observatório do PNE demonstram que apenas 66% dos municípios adotaram o concurso público como mecanismo de ingresso de professor (dados de 2014). Isso comprova o desrespeito à Constituição Federal que determina o acesso a cargo (regime estatutário) ou emprego (regime celetista) apenas por meio de concurso. Bittar (2017) comenta que a contratação precária por tempo determinado é admitida somente para suprir eventual necessidade de excepcional interesse público. Os dados do Observatório demonstram ainda que apenas 72% dos professores das redes públicas no País têm vínculo estabelecido por meio de concurso. E se a valorização está condicionada à existência de planos, fato que deveria atrair e manter os melhores profissionais, outro dado preocupante do Observatório do PNE é que 89,6% dos municípios informaram que contam com legislações específicas que disciplinam a carreira do Magistério. Não há informação sobre a quantidade de município com legislação disciplinando carreira para os demais profissionais da Educação.

Bittar (2017) comenta ainda que tão importante quanto buscar a regulamentação do piso como ponto de partida e a própria carreira para todos os profissionais da área é vencer fatores que realmente impedem a efetivação das conquistas atuais (cumprimento do piso do magistério e reserva de 1/3 da jorna-

da docente para atividades extraclasse) e sonhar com outros avanços. Exclusivamente da responsabilidade da gestão das Prefeituras e Governos Estaduais, é possível constatar limitação na evolução orçamentário-financeira especificamente neste momento de crise econômica, insuficiente capacidade técnica para a gestão de pessoas, quadro de pessoal inchado e, no caso dos municípios, ampliação do gasto com pessoal em outras áreas como na saúde. Já o segundo fator é da alçada das próprias Secretarias de Educação que não adotam medidas para evitar o excesso de atestados médicos – número cada vez maior– readaptações indevidas, desvios de função e planos de carreira impróprios para realidade atual.

Bittar (2017) comenta que é preciso vencer uma das principais barreiras para alcançar efetiva valorização: a do imaginário da sociedade e dos próprios profissionais que acredita no magistério e, consequentemente, as demais atividades técnicas na área da Educação, como vocação ou missão. Não, jamais! Magistério e atividades técnicas na Educação são profissões, que devem sempre ser tratadas de acordo com o grau de importância que têm no País – no caso dos professores, precisam ser entendidos como os principais profissionais da nação.

3. A IMPORTÂNCIA DA VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR NO AMBIENTE ESCOLA

De acordo com Araújo, Eleno (2017), ensinar e aprender faz parte da natureza humana, e o processo de formação do cidadão e da cidadã ocorre desde o nascimento, através de ações contínuas que organizam a forma de ser de uma sociedade. Nesse contexto, o profissional da educação ocupa lugar central, cumprindo a tarefa de cuidar da formação dos que chegam até a escola.

Para o autor, o trabalho dos profissionais da educação necessita de condições adequadas para ser realizado com sucesso. E garantir as condições de trabalho para os que estão em exercício na escola e nas secretarias de educação, tornando a profissão atrativa para a juventude, é responsabilidade do Estado, assim como assegurar qualidade de vida para os profissionais no momento da aposentadoria. Essas responsabilidades estão explícitas nas legislações que tratam dos direitos trabalhistas e sociais.

Para Araújo (2017), a última década foi marcada por avanços significativos na legislação nacional acerca dos direitos trabalhistas dos/as educadores/as das escolas públicas, mas ainda é preciso concretizar as vitórias no dia a dia das redes estaduais, distrital e municipais de educação, contrapondo a ofensiva neoliberal de retirada de direitos sociais, trabalhistas e previdenciários.

Assim sendo, é fundamental que os planos decenais de educação (nacional e subnacionais) orientem a instituição de planos de carreira para os profissionais da educação em todos os entes da federação, abrangendo os elementos indissociáveis da valorização profissional, que são: salário digno, carreira atraente, jornada compatível com os afazeres escolares, inclusive para garantir a presença de todos os profissionais em cursos de formação inicial e continuada e no processo de ela-

boração e condução dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Conforme afirma Araújo (2017) no que tange ao magistério, que teve o piso salarial profissional nacional regulamentado em 2008, através da Lei nº 11.738, a luta da categoria continua pautada na aplicação imediata e integral da referida Lei, julgada constitucional pelo Supremo Tribunal Federal em abril de 2011 – e na contraposição às tentativas dos gestores de vincular o reajuste do piso somente à inflação, abaixo dela, ou em patamares insuficientes para a consecução da meta 17 do Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 13.005). Esta lei, por sua vez, determina que a renda média do magistério seja igualada à dos demais profissionais com mesmo nível de escolaridade, em um prazo de 6 anos. Em 2016, essa diferença era de quase 50%!

Araújo (2017) afirma ainda que o piso do magistério é a referência mínima para os vencimentos de carreira em todo país, o que não impede de estados e municípios praticarem vencimentos superiores a ele, inclusive para jornadas de trabalho abaixo das 40 horas semanais, conforme dispõe a Lei do Piso.

Com relação à jornada de trabalho, Araújo (2017) afirma também que é prevista na Lei do Piso do Magistério uma proporção mínima de 1/3 (um terço) para atividades de preparação de aulas, correção de provas e trabalhos, reuniões pedagógicas e com os pais, formação continuada no local de trabalho ou em instituições credenciadas, entre outras formas apontadas no Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação CEB/CNE nº 18/2012. Isso é essencial para a qualidade do trabalho dos profissionais, não devendo ser substituída por remuneração compensatória.

Já o art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), introduzido pela Lei nº 12.014, de 2009, reconheceu a categoria dos funcionários da educação como um dos três segmentos de profissionais que atuam nas escolas públicas, à luz da 21ª Área Profissional de Apoio Escolar, instituída pela Resolução CEB/CNE nº 5/2005, salienta Araújo (2017). E compõe a luta pela valorização desses trabalhadores escolares, além da carreira e da profissionalização – sobretudo por meio do programa Profuncionário –, a regulamentação do piso salarial nacional dos profissionais da educação. Esse piso deve servir de base para outra regulamentação condizente às diretrizes nacionais para a carreira dos/as trabalhadores/as escolares, ambas amparadas pelo art. 206, incisos V e VIII da Constituição Federal (CF-1988) e a meta 18 do PNE. (Araújo, 2017).

Para o autor, mais que ações necessárias para valorizar os profissionais das escolas públicas, o piso, a carreira e a jornada com período extraclasse, além da formação profissional e das condições apropriadas de trabalho, constituem direito dos estudantes e da sociedade em geral à educação pública de qualidade.

Diante desta perspectiva, a CNTE e seus sindicatos filiados defendem a valorização dos/as trabalhadores/as em educação tanto no contexto de classe social, historicamente desvalorizada em nosso País, como uma condição sine qua non para a melhoria da escola pública, devendo integrar as políticas sistêmicas de investimento na educação, afirma Araújo (2017).

A qualidade educacional, entre outras questões, requer a regulamentação do Custo Aluno Qualidade – CAQ (estratégias 20.6 a 20.8 do PNE), assim como a implementação de amplo conjunto de políticas públicas capazes de garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes. Assim, Araújo (2017) considera que as condições de trabalho dos profissionais da educação representam parte importante desse objetivo, ao lado da infraestrutura escolar, dos mecanismos de gestão democrática (que permitam a construção de projetos político-pedagógicos engajados com os anseios da comunidade), além da garantia de todos os insumos necessários ao padrão de qualidade (uCAQ) reivindicado pela sociedade para a escola pública.

O autor comenta ainda sobre a infraestrutura, que respalda o trabalho dos profissionais nas escolas, recente estudo de pesquisadores das Universidades de Brasília (UnB) e de Santa Catarina (UFSC) mostrou que menos de 1% das escolas brasileiras têm infraestrutura ideal – apenas 0,6% contam com biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, laboratório de ciências e dependências adequadas para a socialização dos estudantes em atividades extraclasse.

Araújo (2017) comenta que outra questão que interfere nas condições de trabalho nas escolas diz respeito à forma de contratação dos profissionais. Aqueles que detêm contrato precário e temporário, além de não terem acesso a políticas de formação e valorização profissional, também não conseguem manter vínculo com a escola e seus atores, prejudicando o trabalho e as parcerias pedagógicas. O autor afirma também que na contramão da estratégia 18.1 do PNE, que determina a contratação de profissionais efetivos (concursados) em pelo menos 90% dos postos de trabalho no magistério público e 50% entre os demais profissionais que atuam nas escolas públicas, a Reforma Trabalhista, aliada ao processo de privatização escolar através de Organizações Sociais e a nova Lei da Terceirização avançam na precarização do trabalho dos profissionais da educação. Sem falar na "Reforma do Ensino Médio", que avança na (des) profissionalização da carreira do magistério ao admitir a contratação de quaisquer profissionais por "notório saber" para ministrar aulas na modalidade de Educação Técnica-Profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A carreira profissional docente em nosso país tem enfrentado desafios em todos os âmbitos que a compõem, como em sua formação profissional, condição de salário, assim como dificuldades em desenvolver um trabalho de qualidade, haja vista as condições precárias que lhe são oferecidas para o desenvolvimento de seu trabalho.

Apesar de haver leis que garantam e determinem que haja condições de trabalho que permitam um bom desenvolvimento na formação dos alunos, pode-se perceber que infelizmente as mesmas não são cumpridas, havendo negligência nas determinações previstas em lei.

Pensar em uma educação de qualidade é pensar em condição de trabalho adequado, salário digno, formação acadêmica de qualidade. Para que tal perspecti-

va se concretize faz-se necessário que as leis que garantem, se cumpram, porém percebemos que tal medida não está sendo efetivada. Percebe-se, entretanto, que as leis são burladas e negligenciadas sem que se haja uma fiscalização efetiva.

Assim, considero fundamental que o profissional da educação seja respeitado não somente na questão salarial, mas em todos os âmbitos de sua carreira, visto que sua profissão é de profunda importância para a formação de cidadãos que comporão em sua totalidade a nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394). Brasília,1996.

BRASIL, Conselho Nacional da Educação, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília DF. Senado 1988.

LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 11ª ed. Ministério da Educação, 1996. Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.

https://www.cartacapital.com.br/opiniao/a-valorizacao-dos-profissionais--daeducacao/

https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/o-que-medem-as-avaliacoesde-alfabetizacao-no-brasil/

http://fundacaotelefonica.org.br/educacao-do-seculo-xxi/os-desafios-para-aformacao-de-professores-no-brasil/

A ARTE TERAPIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SUELI DE LIMA SILVA BARROS

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo entender como a arte terapia pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sensórios-moteras na Educação Infantil. A finalidade dessa pesquisa foi de alertar os profissionais da área da educação da importância do desenvolvimento psicomotricidade e mostrar como a arte terapia pode contribuir positivamente na aprendizagem da Educação Infantil. Além de mostrar para a sociedade a importância da arte terapia para as crianças tanto nesse momento de vida como futuramente na vida adulta do indivíduo. O trabalho trouxe os conceitos básicos da arte terapia educacional, quais ferramentas esse profissional pode utilizar para desenvolver seus alunos, como música, dança, teatro e artes visuais. Mostrou também como disciplinas tradicionais do ensino podem ser ensinada a partir da arte terapia para a Educação Infantil. Dessa forma, o trabalho foi dividio em capítulos, para facilitar a compreensão e foi utilizado o método bibliográfico para ser elaborado.

Palavras - Chave: Arte terapia. Educação Infantil. Alfabetização.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é um assunto muito discutido nas sociedades que possuem a

escrita como principal fonte de comunicação. Vale acrescentar que alfabetização não envolve apenas as habilidades de utilizar a língua escrita, mas também de utilizar as habilidades matemáticas.

Um importante índice de alfabetização brasileiro é o INAF (Indicador Analfabetismo Funcional) e inclui as habilidades matemáticas para considerarmos o cidadão no último patamar de alfabetizado, ou seja, no nível de alfabetização pleno.

Figura 05: Evolução do Indicador Analfabetismo Funcional no Brasil

Tabela I
Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional
população de 15 a 64 anos (%)

	2001/2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2007	2009	2011-2012
Analfabeto	12	13	12	11	9	7	6
Rudimentar	27	26	26	25	25	21	21
Básico	34	36	37	38	38	42	47
Pleno	26	25	25	26	28	25	26
Analfabetos funcionais (analfabeto + rudimentar)	39	39	38	37	37	27	27
Alfabetizados funcionalmente (básico + pleno)	61	61	62	63	66	73	73
BASE	2002	2002	2002	2002	2002	2002	2002

Fonte: INAF

Os níveis de alfabetismo funcional estão definidos abaixo de acordo com o INAF:

- Analfabeto - Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.);

- Rudimentar - Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica;

- Básico - As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já lêem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, lêem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações; e

- Pleno - Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: lêem textos mais longos, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos.

Frente ao exposto, o índice de alfabetização plena não melhorou nos 10 anos de acordo com a pesquisa apresentada acima. A dificuldade com as habilidades matemáticas dos brasileiros podem ser um motivo para essa falta de evolução do indicador.

Esse fato, pode ser resultado de uma falta de acompanhamento de alunos da Educação Infantil com um profissional que desenvolve habilidades básicas para futuramente ser capaz de resolver problemas matemáticos.

Antes de ser ensinado os alunos sobre os conhecimentos teóricos da matemática existem outras habilidades sensórios-motoras que precisam ser desenvolvidas durante a Educação Infantil para que haja sucesso na aprendizagem da matemática.

As escolas regulares da rede pública brasileira não priorizam o desenvolvimento sensório-motor, fato que pode dificultar a aprendizagem teórica futuramente desses alunos.

Contudo, essa pesquisa visa responder o seguinte problema: como as teorias da arte terapia podem desenvolver habilidades básicas na Educação Infantil para resolução de problemas matemáticos no futuro? Assim, o objetivo geral dessa pesquisa é entender como a arte terapia pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sensórios-moteras na Educação Infantil, sendo norteado pelos seguintes objetivos específicos:

- Quais são as ferramentas que a arte terapia utiliza na Educação

Infantil;

- Quais recursos da arte terapia devem podem ser usados na Educação

Infantil;

- Como podemos ensinar a matemática nos anos iniciais de ensino.

Essa pesquisa teve como finalidade alertar os profissionais da área da educação da importância do desenvolvimento psicomotricidade e mostrar como essa ciência pode contribuir positivamente na aprendizagem dos seres humanos. Além de mostrar para a sociedade da importância que a arte terapia pode apresentar para as crianças e futuramente na vida adulta do indivíduo.

A finalidade dessa pesquisa foi de alertar os profissionais da área da educação da importância do desenvolvimento psicomotricidade e mostrar como a arte terapia pode contribuir positivamente na aprendizagem da Educação Infantil. Além de mostrar para a sociedade a importância da arte terapia para as crianças tanto nesse momento de vida como futuramente na vida adulta do indivíduo.

Dessa forma, o trabalho foi dividio em capítulos, para facilitar a compreensão e foi utilizado o método bibliográfico para ser elaborado.

2. A APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DE ENSINO E A ARTE TERAPIA

A criança, instintivamente, aprende e enxerga o mundo de forma lúdica É importante e eficiente usar o brincar nas teorias da arte terapia para ensinar as disciplinas escolares com mais eficiência na Educação Infantil.

A arte foi criada e está inserida no mundo desde a Antiguidade. Todas as criações do homem pode-se definir como arte e essas artes são construídas a partir do meio social.

De acordo com Cavalcanti (1995)

as crianças do Brasil possuem acesso a muitas expressões artísticas a partir de diversas fontes de informação. Todavia, a escola geralmente não tem incluído a arte em seu currículo, ou seja, a escola não faz parte dessas fontes de informação de arte.

A partir desse pressuposto, é importante conhecer quais são as necessidades que cada ano escolar da crianças deve ser desenvolvida para aplicarmos as atividades da arteterapia para auxiliar no desenvolviment sensório-motor que é essencial para a aprendizagem de disciplinas mais complexas no futuro educacional da criança.

2.1 - A Música

De acordo com Bréscia (2003), a música sempre foi um elemento presente dentro das sociedades, desdes as civilizações mais antigas, sendo assim, ela faz parte da história da humanidade, além de ser uma linguagem universal.

Para os estudos da Antropologia, (ciência responsável por estudar o homem e as implicações e características de sua evolução física (Antropologia biológica), social (Antropologia Social), ou cultural (Antropologia Cultural) os registros das primeiras músicas eram música para serem usadas em rituais, de acordo com Chiarelli e Barreto (2010), rituais como nascimento, morte, recuperação de doenças e fertilidade.

Na Grécia, de acordo com Bréscia (2003), podemos observar o ensino da música no currículo escolar de forma obrigatória, existe, inclusive, resquícios de havia orquestras na época dos gregos, na escola pitagórica já era ensinado acordes musicais e certas melodias.

Pitágoras já acreditava que a sequência correta de sons, a partir de instrumentos musicais, possuía a capacidade de mudar alguns comportamentos e acelerar e auxiliar no processo de cura de doenças.

A definição de música podemos citar variados conceitos de acordo com os autores, resumidamente, a música é considerada majoritariamente pelos acadêmicos como uma ciência e uma arte.

Em relação a ser uma arte, porque representa a relação entre os arranjos e combinações, já como ciências é representada pelas relações entre os elementos musicais e a matemática e a física.

Segundo os pressupostos de Gainza (1988), música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo do homem. Promovendo assim condutas de diferentes grau e qualidade.

Música é a combinação de ritmo, harmonia e melodia, de maneira agradável ao ouvido. No sentido amplo é a organização temporal de sons e silêncios (pausas). No sentido restrito, é a arte de coordenar e transmitir efeitos sonoros, harmoniosos e esteticamente válidos, podendo ser transmitida através da voz ou de instrumentos musicais.

A música é uma manifestação artística e cultural de um povo, em determinada época ou região. A música é um veículo usado para expressar os sentimentos.

OS ouvidos possuem a habilidade de captar os sons do ambiente e habilidade de fazer com que a criança transforme a música em algo significativo. Para esse

mecanismo ocorrer, os sons devem passar por uma área específica do cérebro responsável por fazer essa transformação. Dessa forma, a música é entendida como uma interpretação de vários sons simultâneos em equilíbrio e sucessivos.

De acordo com Gomes e Simões (2007) a música consegue desenvolvem os sentidos nas crianças. Interessantemente, as crianças conseguem perceber os sons já em sua vida intrauterina, desde seu quinto mês de vida na barriga de sua mãe. Os autores afirmam que a audição possui a habilidade de influenciar nas habilidades motoras, de linguagem e na aprendizagem.

Na disciplina de matemática, a música pode remeter as operações matemáticas, as notas musicais podem ser ensinadas através da matemática, todas as estruturas lógicas e quantitativas irão desenvolver o senso matemático nas crianças. Esse ensinamento irá influenciar positivamente no futuro da aprendizagem da matemática desses indivíduos.

3. O PROCESSO CRIATIVO DO ALUNO

Para saber ler imagens não verbais (não escrito por letras) é importante que o aluno saiba criar suas próprias Artes Visuais para que ele presencie na prática como funciona a criação de uma Arte Visual.

Pereira (2009) ressalta que para o processo criativo do aluno surgir dentro do ambiente da sala de aula toda a bagagem de conhecimento do aluno contribui de alguma forma para sua criação. Desde sugestão do professor até histórias de família podem influenciar no processo criativo do aluno.

Sobre o processo criativo do aluno Pereira (2009, p. 11) complementa afirmando que:

> A ideia de cultura abrange toda a produção simbólica de um coletivo, significada nas relações sociais. Essa produção dita o cotidiano e é transformada pelas demandas que se interpõem entre os sujeitos. Isso significa que todas as relações sociais estão submetidas à cultura que se modifica, pois é dinâmica.

Além disso, as fronteiras geográficas não impedem intercâmbios simbólicos. Por isso, os produtos culturais de um determinado coletivo podem ser incorporados aos produtos de outro. Um sujeito pode pertencer a diferentes grupos sociais, ou a diferentes culturas, simultaneamente (cada instituição cria processos de significação a partir dos modos de produção característicos). Isso quer dizer que um pernambucano que vive em São Paulo convive, simultaneamente, com distintas formas de pensar, sentir e viver: ao mesmo tempo, sua história traz referências da cultura pernambucana (como maracatu) e adquire hábitos e costumes próprios de alguma região de São Paulo. Isso o transforma como sujeito e recria sua maneira de ser e estar no mundo.

Frente ao exposto, a cultura é a principal influenciadora do processo de criação dos estudantes da disciplina Artes Visuais. Sabe-se que os alunos que estão dentro de uma sala de aula podem possuir culturas diferentes e formas de entender o mundo distintas também.

A criação ocorre a partir da cultura,

diferentes produções podem ocorrer em uma sala de aula. O respeito pela diferença deve ser algo apoiado pelo professor durante todas as aulas.

A partir desse pressuposto, serão apresentadas as metodologias de produção de diferentes Artes Visuais nos próximos capítulos.

3.1- O desenho

Desenhar é uma das Artes Visuais que possui menos ferramentas para ser elaborada, assim, não se precisa investir em materiais e acaba sendo muito utilizada pelos professores.

Na Educação Infantil essa técnica é muito incentivada pelos professores devido aos benefícios de psicomotricidade que essa técnica desenvolve nos estudantes. Essa técnica também é interessante para alunos mais velhos já que desenvolve habilidades motoras e incentiva ao estudo histórico da produção artística de desenhos.

O desenho possuiu diferentes finalidades ao longo da história, cada época assimilava um conceito diferente para os desenhos.

No Renascimento o desenho era considerado apenas como o esboço, a parte inicial da arte. Outros artistas desenhavam tão perfeitamente que parecia mais uma fotografia do que um desenho.

É importante ressaltar que há vários elementos para serem interpretados em um desenho, desde os tipos de traços usados pelos artistas até a semelhança ou não com o real. Cabe ao professor ressaltar todos esses pontos e realizar uma ligação com a história de vida do artista, com o momento histórico em que o artista vivia e o momento político em que a sociedade passava.

Para que o aluno vivencie a experiência artística do desenho Pereira (2009) apresentar uma atividade interessante que o professor pode explorar em sala de aula de produção de desenho pelos alunos que pode auxiliar na interpretação de desenhos de artistas desenhas clássicos.

A sugestão é de que o aluno explore a linha expressiva a partir da audição de música instrumental. Ou seja, o aluno deve ouvir uma música e realizar linhas a partir do ritmo apresentado pela música. Depois disso, o professor deve reunir a classe para realizar a interpretação da atividade de cada aluno.

3.2- A pintura

A pintura é outra modalidade de Artes Visuais que também não necessita de grandes investimentos. Entretanto, precisa de algumas ferramentas a mais do que os desenhos.

Sobre a pintura é importante que os alunos estudam a história das escolas artísticas. Deve-se a apresentar aos alunos uma por uma para que então eles possam escolher o modelo de pintura que mais o agrada para que posteriormente ele produza o seu próprio quadro.

Inicialmente havia a escola maneirismo que se iniciou na Itália nos anos de 1515 até 1600. Possuía um padrão de rompimento com o formato clássico de artes, figuras alongadas, uso das cores não exatamente iguais ao real, temas religiosos e desconsideração da proporciona-

lidade. Os principais artistas foram Michelangelo, Donatello, Fiorentino, Grão Vasco, entre outros.

O movimento neoclassicismo apareceu, com a ideologia do iluminismo e com equilíbrio e idealismo inseridos nas obras de artes. Essa escola artística iniciou no começo do século XVIII e utilizava as obras clássicas como referência artística. Podemos citar como principais artistas neoclassicistas John William Waterhouse, Franz Xaver Winterhalter, Vieira Portuense e François-André Vincent.

Após esse movimento teve o início do romantismo que durou até o século XIX. A presença do individualismo, do subjetivismo, da idealização e do sentimentalismo eram as principais características das obras de artes do romantismo.

A próxima escola artística que surgiu foi a arte moderna. As escolas desse período são: impressionismo, cuja principal característica era luz e movimento em pinceladas soltas nas pinturas; pós-impressionismo, cuja cor e bidimensionalidade predominavam nas artes; modernismo, cujo movimento pregava que o novo também é belo; expressionismo, que deformava a realidade para mostrar a natureza humana; cubismo, que representavam as figuras em formas geométricas; Abstracionismo, que era a arte imaginária; futurismo, que realizavam a arte baseados nos movimentos tecnológicos; dadaismo, que trouxe a arte espontaneidade e caráter de gratuidade; surrealismo, que trazia o abstrato e inconsciente em suas obras de artes; pop art, cujo objetivo era mostrar a massificação da sociedade capitalista.

Para a Educação Infantil, não é necessário trazer as teorias, mas apresentar diferentes formas de artes para que compreendam desde criança que não existe apenas um tipo ideal de pitunra. Para que entendam que a beleza não está apenas na pintura clássica, mas que está presente em toda as escolas artísticas.

Ao observar o aluno está desenvolvendo sua criatividade, sua cognição e sua imaginação, portanto, é essencial que o professor traga diversas pinturas para seus alunos apreciaram ou inspirarem-se.

CONCLUSÕES

Contudo, conclui-se que a aprendizagem trabalhada na educação infantil influencia significativamente nos conhecimentos teóricos futuros que serão ensinados na escola.

As etapas de aprendizagem da criança não podem ser ignoradas, todas as etapas são importantes. Dessa forma, o desenvolvimento psicomotor é importante durante a infância.

Pode-se perceber que existem diversas ferramentas eficientes que o educador pode utilizar no cotidiano escolar para ensinar a matemática na educação infantil, como artes visuais, música, teatro e dança.

O trabalho mostrou que o trabalho da arte terapia é muito importante quando a criança possui algum problema de relacionamento ou de convivência em casa. Podemos trabalhar fortemente com essas crianças.

Para melhorarmos os índices de alfabetização dos cidadãos brasileiros precisamos trabalhar com nossas crianças primeiramente, com uma educação ade-

quada a elas garantimos o futuro de uma nação alfabetizada plenamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIARELLI, L. K. M; BARRETO, S.J. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental. Disponível em:< http://www.deliamatos.com.br/uploads/1/3/1/5/13157813/a_importncia_da_musi calizao_na_educao_infantil_e_no_ensino_fundamental.pdf>. Acesso em: 02 abr 2016.

CINTRA, R. C. G.G. Educação especial e dança: um diálogo possível. Campo Grande: UCDB, 2002.

GOMES, A. M. P. M; SIMÕES, A. A Música e a Criança com Distúrbios de Comunicação e Linguagem. 2007. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Pós-Graduação em Educação Especial). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.

GONÇALVES, T. F. Questões acerca da arteterapia. IN: SEI, M. B.; GONÇALVES, T. F. Arteterapia com grupos, aspectos teóricos e práticos. 1ª Ed. São Paulo:

Casa do Psicólogo, 2010, p. 27- 44.

INAF. Instituto Paula Montenegro. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ptbr/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/inaf2011_2012.aspx>. Acesso em: 15 abr 2016.

PAÏN, Sara. JARREAU, Gladys. Teoria e Técnica da Arteterapia. Artmed, SP, 2001.

PEREIRA, K. H. Como usar artes visuais na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2009.

RAPPAPORT, C. R. Teorias do Desenvolvimento: Conceitos fundamentais. v.1. São Paulo: E.P.U., 1981

UNESCO, Relatório de Monitoramento Global, 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654por.pdf>. Acesso em: 15 abr 2016.

WINNICOTT, D. W. A criança e o seu mundo. Rio de Janeiro – RJ: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1982

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

TALITA SANTONI MIOTTO

RESUMO

E em muitos casos, de acordo com essa definição, os profissionais da educação ou mesmo seus pais, rotulam as crianças como se elas não fossem capazes de aprender. A perspectiva metodológica desta pesquisa visa privilegiar as análises, a partir da necessidade de compreender as causas da dificuldade de aprendizagem e a relação escola-família e suas consequências, baseados na fundamentação teórica de autores concernentes ao tema tratado em várias referências bibliográficas. Essa observação também se deu através de entrevistas com uma mãe de aluno e uma professora que enfrenta ou enfrentou problemas de dificuldade de aprendizagem com seu filho/aluno, na rede pública para que se tenha fundamento mediante uma observação dos pensamentos dos envolvidos na educação, o foco foi o ambiente familiar e as consequências

deste na vida da criança, independente de um ambiente ser positivo ou negativo. Fazendo um estudo baseado na teoria de vários autores, houve uma incitação para o tema do capitulo três que é sobre a relação escola, professor, e a família, não deixando de levar em consideração o aluno, que é o eixo central da pesquisa. A análise da família e do relacionamento entre seus membros é uma atividade complexa, que requer um olhar pedagógico diferenciada, já que a rede familiar está inserida num contexto sóciohistórico desde os primórdios dos tempos e sofre influências de diversos problemas, que acabam por influenciar direta ou indiretamente na rotina da família, e consequentemente deixando transparecer na relação com os filhos ou ainda na vida escolar destes enquanto alunos, de maneiras que ocorra algumas dificuldades que podem ser minimizadas ou ainda agravadas. Partindo desses pressupostos, e observando os fenômenos que interferem nesta realidade a pesquisadora sentiu-se instigada a aprofundar nesta temática que procurará entender as interferências das relações familiares no âmbito escolar e no processo de aprendizagem dos alunos. Essas dificuldades decorrem principalmente de quando o aluno não assimila o conteúdo teórico, o qual a escola tem o dever de transmitir, mesmo que desconectado da realidade em que a criança vive.

Palavras-Chave: Família, Relacionamento. Alunos. Aprendizagem. Escola.

1.INTRODUÇÃO

Neste trabalho abordaremos aspectos que tragam discussões e reflexões sobre a importância da família e da escola na educação no ensino fundamental l, abordaremos também algumas questões centrais como: história social da criança e da família, processo educacional da criança, história da educação no ensino fundamental l, como é a comunicação entre a família e a escola.

A família vem se modificando desde início da idade moderna e com a revolução industrial e a consequente entrada da mulher no mercado de trabalho, os filhos acabaram ficando aos cuidados de creches, avós, empregados e vizinhos, ao mesmo tempo em que os pais ficam mais tempo afastados dos filhos, não tendo a oportunidade de acompanhá-los durante todo o dia e principalmente em sua vida escolar.

A importância da família na vida dos educandos é fundamental para fornecer as bases para um bom desenvolvimento psicossocial da criança. É de grande importância relacionar educação e família, pois são peças fundamentais na vida da criança, é na família que ela busca apoio, compreensão, carinho, amor e atenção, e na escola, ela busca o conhecimento, mas ambas são instâncias que irão colaborar conjuntamente para formação humana da criança.

Hoje há por parte da família, em muitos momentos, uma confusão sobre o seu papel e o papel da escola. Muitas se esquecem de que a escola sozinha não é responsável pela formação de seus filhos, mas sim complementar ao papel da família. Educar é promover o crescimento e o amadurecimento da pessoa humana em todas as suas dimensões material, intelectual e moral, por isso, educação não se aprende apenas na escola, mas sim na so-

ciedade em que o indivíduo está inserido e na família. Sem dúvida a educação é a base do ser humano e é a melhor herança que os pais devem deixar aos filhos, e esta ninguém poderá roubar ou destruir.

A família se envolve com a escola, e a escola se envolve com a família, podemos ver que uma não vive sem a outra, elas caminham juntas, se completam. A escola e a família, independente de sua formação, pai e mãe, tio e tia, pessoas do mesmo sexo, avôs e avós, pais adotivos, dentre outras possibilidades de composição familiar são instituições que têm em comum preparar a criança para se inserir na sociedade e assim possibilitar a continuidade da vida social e preparar o indivíduo para várias situações do dia a dia. E são elas os primeiros contatos com o mundo e com a vida, os ensinado regras, costumes, linguagens e possibilidades.

O processo de construção do desenvolvimento é um caminho longo e às vezes cansativo, a família e a escola devem ser perseverantes para que futuramente possamos ter seres humanos bem formados.

Na atualidade podemos observar que algumas leis abordam pontos importantes para que se cumpram os deveres da família, da escola e da sociedade, tais como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:

Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocálos a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Neste sentido, a escola e as famílias têm por finalidade educar, orientar, disciplinar as crianças, criando pensamentos e opiniões críticas para se viver bem na sociedade, ou seja, possibilitar a formação de sujeitos com autonomia de pensamento, visão crítica a respeito de si e da sociedade em que está inserido e capaz de colaborar para a construção de um mundo social mais justo. Esse tema vem para mostrar que tanto a escola como as famílias caminham juntas na construção do ser humano, as pessoas não vivem e nem nascem sós, elas vem de uma família ou de um conjunto de pessoas que as auxiliam em sua formação social.

Com o objetivo de desenvolver essa temática sobre a importância do envolvimento familiar na educação no ensino fundamental l pretendemos estudar a história da criança, escola e da família; compreender quais são as responsabilidades da família no processo educacional; discutir a relação família/ escola: como os pais devem participar da vida escolar dos filhos; e a formação da personalidade da criança e as responsabilidades dos pais e da escola.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa realizaremos uma revisão bibliográfica sobre os autores que abordam a importância do envolvimento familiar no processo educacional da criança focalizando a nossa atenção na educação no ensino fundamental l.

Ao estudar esse tema em uma

monografia pretendemos mostrar que é importante abordar sobre a participação da família na formação educacional dos filhos, compartilhar experiências com os professores, diretores e coordenadores de escola, pois como profissionais da educação lidaremos com os pais de diversos tipos e personalidades, e é em pesquisadores especialistas em educação no ensino fundamental l, que buscaremos apoio em toda nossa carreira como profissionais da educação.

2. A EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL l TEM CARACTERÍSTICAS PRÓPRIAS

A criança como ser social faz-se indivíduo ao mesmo tempo em que incorpora formas maduras de atividade de sua cultura. Individualiza-se e se socializa ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, as transforma e intervém no universo que o cerca.

Ainda no século XX, Wallon destaca o valor da afetividade e a diferença que a criança começa a relacionar com si mesma e com os outros. No desenvolvimento humano podemos identificar a existência de etapas claramente diferenciadas, caracterizadas por um conjunto de necessidades que garantem coerência e unidade, a cada idade da criança estabelece-se um tipo particular de interação entre o sujeito e seu ambiente, conforme as disponibilidades de idade, a criança interage mais fortemente com um ou outro aspecto de seu contexto como (aspectos físicos do espaço, pessoas próximas e linguagem), retirando dele os recursos para seu desenvolvimento. Contudo o meio não é, portanto, uma entidade estática e homogênea, mas transforma-se juntamente com a criança. (GALVÃO, 1995).

Para Oliveira (2008), na década de 50 do século XX, particularmente, observa-se que após a Segunda Guerra Mundial, novas preocupações surgiram com relação à situação social da infância. Começa a surgir a ideia da criança como portadora de direitos, que aparece expressa na Declaração Universal dos Direitos da Criança, promulgada pela ONU em 1959, em decorrência da Declaração Universal dos Direitos Humanos, apresentada em 1948. A expansão dos serviços na educação no ensino fundamental l, na Europa e nos Estados Unidos foi influenciada cada vez mais por teorias que apontavam o valor do desenvolvimento precoce da criança a partir do nascimento.

No Brasil, a educação no ensino fundamental l, tem características próprias, pois no século XIX, o atendimento de crianças pequenas, longe da mãe, em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia . Era na zuna rural que famílias de fazendeiros assumiam o cuidado de inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, geralmente frutos da exploração da mulher negra e índia pelos senhores barões brancos. Já na zona urbana, bebês abandonados pelos pais, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas rodas dos expostos como já citado neste trabalho.

Essa situação mudou na segunda metade do século XIX, período da abolição a escravatura no Brasil, quando se acentua a imigração para a zona urbana das grandes cidades e surgem condições para certo desenvolvimento cultural e tecno-

lógico e para a proclamação da República como forma de governo. (OLIVEIRA, 2008).

Na metade do século XX, o aumento da urbanização e industrialização dos centros urbanos estavam em grande avanço, surgiu uma grande mudança na estrutura familiar e no cuidado dos filhos pequenos, a maioria da mão-deobra masculina estava na lavoura, as fábricas criadas na época tiveram que admitir grandes números de mulheres no trabalho industrial, onde esses números cresceram cada vez mais com o tempo, e em consequência deixavam seus filhos a cuidados de creches que estavam se iniciando naquela época. Esses parques infantis como chamavam, atendiam em período integral, onde foi procurado por empregadas domésticas, trabalhadoras do comércio e funcionárias públicas.

Na década de 80 e 90 do século XX, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve a expansão do número de creches e préescolas e algumas melhorias no nível de formação de professores, cuja creche que, embora reconhecida como instituição educacional, permanecia muito identificada com a idéia de favor e de situação de exceção.

A década de 90 do século XX, assistia alguns novos marcos, um deles foi à formulação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, que concretizou as conquistas dos direitos das crianças promulgadas pela constituição. Nesse período, a coordenadoria de Educação no ensino fundamental l, (Coedi) do MEC desenvolveu, por meio da promoção de encontros, pesquisas e publicações, importante papel de articulação de uma política nacional que garantisse os direitos da população até 6 anos de idade a uma educação de qualidade em creches e pré-escolas.

Esses fatos prepararam o ambiente para a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9394/96, que estabelece a educação no ensino fundamental l, como etapa inicial da educação básica, conquista histórica que procura tirar as crianças pequenas e pobres de seu confinamento em instituições vinculadas a órgãos de assistência social.

Historicamente, a família tem sido considerada o ambiente ideal para o desenvolvimento e a educação de crianças pequenas. Essa é a posição de alguns sistemas educacionais, que sustentam que a responsabilidade da educação dos filhos, particularmente quando pequenos, é da família, e assumem um papel de meros substitutos dela, repetindo as metas embutidas nas práticas familiares. Hoje, a aproximação da instituição educativa com a família leva-nos a repensar a especificidade de ambas no desenvolvimento da criança, são ainda muitos os discursos sobre o tema que tratam a família de modo contraditório, considerando-a ora como refúgio da criança, ora como uma ameaça ao seu pleno desenvolvimento, mas em geral, tais discursos pouco levam em conta os fatores econômicos e sociais que presidem a organização familiar, a divisão de tarefas no lar, o tempo que cada membro da família pode dedicar à criança. (OLIVEIRA, 2008).

Segundo Szymanski (2010), o ponto de partida para um trabalho sistemático com as famílias é a consideração dessa instituição como construção social e histórica, cuja missão lhes foi imposta pelas

sociedades nas quais está inserida, só com essa perspectiva clara é que se pode partir para um conhecimento sistemático das informações e habilidades necessárias para o desempenho dessa missão e transcender o mito de sua capacidade natural de educar os filhos. Esse mito transpassa os planos públicos de atenção às famílias, bem como as instituições e, em particular a escola.

Para Oliveira (2008), muitas instituições de educação no ensino fundamental l, veem o lar como um conjunto de tensões, como refúgio onde reina a harmonia e onde todos os membros partilham os mesmos interesses, muitas dessas famílias passam a imagem de uma família nuclear, na qual o pai cuida e provê meios de sustentação física e econômica, a mãe cuida da educação dos filhos, do lar, e da harmonia dessa família, para o bom desenvolvimento no ensino fundamental l,.

Segundo Aranha (1996), a educação que recebemos é exercida pelas pessoas que nos circundam. A partir dos modelos sociais em que vivemos, desde que nascemos, estamos em processo de aprendizagem, dessa forma, as formas de educar e os fins da educação mudam com o tempo, de acordo com as existências da sociedade em que se vive.

A família nessa perspectiva é umas das instituições responsáveis pelo processo de socialização exercida pelos pais os transmissores, e desenvolvidas junto aos receptores, os filhos. Tais práticas concretizam ações contínuas e habituais, ou seja, onde as práticas educativas têm finalidades de transmissão de saberes, hábitos e conhecimentos, calcados em valores e crenças. Mas esse processo modificou-se com passar do tempo e a família tomou outros rumos, nota-se, portanto, uma contínua transformação da estrutura, organização, crenças, valores e sentimentos envolvidos na instituição familiar. (SZYMANSKI, 2010).

Também Knobel (1996), diz que é na interação familiar que se configuram os traços da personalidade, em que os adultos são modelos que as crianças terão como referência, consequentemente os pais deverão oferecer a seus filhos exemplos concretos de como se orientar na vida. São os pais que vão dar ao filho as bases psicológicas e dinâmicas com as quais irá construir sua personalidade, é no lar que as pautas culturais e sociais são aprendidas.

Segundo Macedo (1994), sobre a função da família na socialização primária, a família é um pequeno grupo social, onde á fortes sentimentos de lealdade e afetos recíprocos, ocupando um lar. O que define a família são as funções desempenhadas por seus membros em suas inter-relações. Dessa forma, podendo assim apresentar-se como família, vários tipos de arranjos, com características de lealdade, afeição e durabilidade que tem como propósito: casal com filhos, casal sem filhos, avós, netos, tios, casais casados com filhos de outras relações, casais do mesmo sexo com filhos, todas são famílias no sentido de que tipo de família se trata.

A família é parte de um contexto mais amplo que é o sistema social, onde é fundamental na definição das características estruturais e funcionais da família, assim quando se fala de sobrevivência, necessidade e desenvolvimento estão se falando das finalidades básicas da família

que mudam em função da sociedade a qual fazem parte. A família, portanto, faz parte das funções, em que a transmissão dos valores dessa sociedade modela o próprio processo de socialização da criança no seu seio, cujo indivíduo se desenvolve, é amparado e protegido. (MACEDO, 1994).

Também Macedo (2004) refere-se à escola em relação à socialização secundária, onde uma das mais eminentes mudanças da sociedade ocidental contemporânea relaciona-se com a transformação da estrutura econômica e social, além da cultura que requer complexidade maior da vida urbana, sobretudo nas grandes cidades. Tais mudanças sociais dizem respeito também à participação maior das mulheres no mercado de trabalho e consequentemente tiveram que deixar seus filhos aos cuidados de creches, pré-escolas e escolas. Naturalmente, depois da família é na escola que as crianças permanecem mais tempo, dadas suas características e funções, em geral um importante espaço de avaliação das crianças, cujo comportamento está marcado pelas maneiras de ver cada família.

Ao nosso ver, não compete apenas à escola a função de educar mas também à família. E se esta hoje tem a sobrecarga da vida moderna (trabalho da mãe além do pai, falta de cuidado substituto para os filhos) é importante lembrar, entretanto, que não é o tempo que se está junto com os filhos, mas a maneira como se estabelece a relação com ele, o que importa. Se os filhos sabem que podem contar com os pais onde estiverem quando necessário, se os pais têm uma parte de seu tempo diário e de lazer reservado para dar atenção ou fazer um programa com os filhos, se os limites são estabelecidos com flexibilidade e justeza, sem culpas, ou necessidades compensatórias, pode-se esperar menor probabilidade de problemas. (MACEDO, 2004, p. 196).

A função da escola, semelhante à família é criar um espaço entre seus membros (administradores, orientadores, professores e alunos), que podemos chamar de espaços de aprendizagem onde se observam interações, cujo resultado é o aumento da competência dos estudantes, a par com o seu desenvolvimento. O contato com a família possibilita à escola o conhecimento do conceito que os pais têm de seus filhos. (MACEDO, 1994).

A importância da família em parceria com a escola no processo de ensino aprendizagem das crianças, descrever o que ambas as instituições têm em comum, que é o fato de prepararem as crianças para sua inserção futura na sociedade e continuidade da vida social.

Para Aranha (1996), várias instâncias da sociedade exercem a função de educar, entre as quais a família, a igreja, o trabalho, o lazer e os meios de comunicação, mesmo que a ação educacional desenvolvida por esses grupos sociais seja informal, no sentido de não obedecer as regras claras de como educar. Já na escola a educação é formal8, porque sugere que um grupo de professores e profissionais especialmente colocado para exercer determinadas funções e planejar um projeto de ação mais afetiva, mesmo quando a educação na família é intencional, decidida, não é tão organizada, planejada e ou controlada, como é (ou deveria ser) na escola.

Sobre a instituição escolar Aranha

(1996, p. 72) refere que a instituição escolar não existiu sempre, e sua natureza e importância variam no tempo, dependendo das necessidades sócio econômicas dos grupos em que esteve inserida.

Nas sociedades primitivas não haviam escolas, e a educação era exercida pelo conjunto dos membros que as constituíam, ou seja, a educação só era privilégio do segmento mais rico da sociedade, constituindo uma forma de fortalecimento do poder. (ARANHA, 1996).

Já nas sociedades atuais, segundo Szymanski (2010), a escola tem uma responsabilidade de ensinar (bem) conteúdos específicos de áreas do saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instrução de novas gerações, mas assim como os conteúdos os educadores como membro adulto da sociedade, têm o dever de estabelecer um contato afetivo baseado no amor, respeito e confiança.

Segundo Oliveira (2008), há por vezes conflitos entre ensinamentos familiares e os propostos pela educação formal, como podemos observar nas creches e pré-escolas, como ocorre em situações cotidianas e em relação a valores e linguagens. A autora nos aponta aspectos para trabalhar a educação de modo produtivo nos estabelecimentos de educação no ensino fundamental l, onde se destaca a aproximação com as famílias. Os professores de educação no ensino fundamental l, devem considerar que o modelo de família nuclear, modificou-se, além disso, as condições de trabalho existentes em nossos dias, produzem problemas numerosos e diversificados a respeito da educação de nossas crianças e com isso as famílias estão em constante mudança.

Para Vokoy e Pedrosa (2005), a escola deve reconhecer a importância da família na construção dos alunos, pois os trabalhos junto às famílias devem levantar questões sobre as causas dos problemas de aprendizagem junto à familiar. Família e escola não podem ser vistas como obstáculos ou de disputa na educação das crianças, são instituições diferentes e necessárias na construção da criança como ser social, exigindo, pois, uma relação de apoio sem transferência de responsabilidade.

Para Machado (2000), no trabalho junto aos pais, o psicólogo, pedagogo e profissional da educação ao explicar e defender os objetivos educacionais, não deve impor sua visão de educação, mas orientá-lo no sentido do entendimento de sua intervenção, possibilitando a formação de grupo expressão e comunicação, para um melhor conhecimento da realidade da criança. (VOKOY & PEDROSA, 2005, p. 05).

Também Chraim (2009) destaca que a tarefa de ensinar e educar não são tão simples assim. Nesse período da vida acadêmica, que corresponde a Educação no ensino fundamental l, Ensino Fundamental II, Ensino Médio e até quem sabe o ensino Superior, é responsabilidade das instituições família e ensino (escola) zelar por programas que visem estimular e motivar os estudantes, oportunizando a todos a assimilação dos conteúdos e a interação com a vida escolar.

Há muitos fatores a serem levados em conta na relação família/ escola. A ação educativa dos pais difere necessariamente da escola, nos seus objetivos, conteúdos, métodos, no padrão de sen-

timentos e emoções que estão em jogo, na natureza dos laços pessoais entre protagonistas e, evidentemente, nas circunstâncias em que ocorrem. Os conflitos entre família e escola podem advir das diferenças de classes sociais, valores, crenças, hábitos de interação e comunicação. (SZYMANSKI, 2010).

A escola e a família são partes complementares ao sistema educativo, essas partes não devem ser oposição como é frequentemente, o professor não tem de substituir os pais, cada um tem sua função em educar. É certo que, bem antes da criança chegar à escola, o sucesso escolar é construído em casa, pois elas são o reflexo do que se aprende e vive na família. Portanto, a aprendizagem depende da forma de ajuda que a família pode proporcionar, tratando-se de interessar-se pela criança, o interesse não se trata em perguntar constantemente à criança: O que você fez na escola hoje ou como foi seu dia, mas é fazer a própria criança explicar o que se passa com ela, respeitar a sua necessidade de segredo e sempre estar disponível quando precisar. A escola é um meio da criança se privar ou não, pois é onde se constrói seus segredos, onde os pais estão longe e se vê sozinha nas realizações e comprimentos de tarefas e regras da escola e da sala de aula. (CHARMEUX, 2000).

Segundo Eveline Charmeux (2000, p.126), é inteiramente necessário, para o equilíbrio e o sucesso da criança, que esta veja seus pais se dirigirem às reuniões organizadas pelo professor, participar das quermesses, bingos, das festas e exposições que a escola propõe.

É importante que as duas partes trabalhem e colaborem juntas, pois são encarregadas do futuro da criança, onde tem a garantia de se sentir segura, aconchegada e com bem-estar em casa e na escola. (CHARMEUX, 2000).

Segundo Poliana & Dessen (2005) uns dos primeiros problemas encontrados para a compreensão dos mecanismos e estratégias de integração refere-se à definição do próprio termo envolvimento, aonde se tem mais dificuldades. Afinal, o que se entende por envolvimento entre família e escola? Dois aspectos dificultam a compreensão do termo, de acordo com Coleman e Churchill (1997).

O primeiro refere-se ao uso de definições amplas e muito diferenciadas do termo na literatura, onde são identificadas diferentes ações sobre a participação da família, por parte da escola. Por exemplo, oferecer aos pais informações e conceitos básicos sobre a evolução e desenvolvimento dos seus filhos, auxiliar os pais para orientarem e ensinarem seus filhos, no que diz respeito aos conteúdos e conhecimentos acadêmicos, proporcionando momentos de trocas de informações entre pais e professores, em reuniões estruturadas; realizar atividades em conjunto, para avaliar a criança ou implementar programas de apoio acadêmico ou social. O segundo aspecto refere-se à diversidade entre ambientes da família e da escola, além de reconhecimento de que esses dois contextos onde o aluno realiza sua aprendizagem são diferentes e diversificados, é importante também identificar e lidar com as similaridades e diferenças entre eles. (POLINA & DESSEN, 2005, p.306).

Segundo Szymanski (2010), o contato com a escola é fundamental para a

criação de um universo comum para a especificação de responsabilidade da família e da escola e para a capacitação de ambas para um bom desenvolvimento do projeto educativo para crianças e jovens. Deve-se notar que há, muitas vezes, o desejo de um encontro que resulte em mudança, para o bem da criança.

A família, em consonância com a escola e vice-versa, peças fundamentais para o pleno desenvolvimento da criança e consequentemente são pilares imprescindíveis no desempenho escolar. Entretanto, para conhecer a família é necessário que a escola abra suas portas, intensificando e garantindo sua permanência.

Porém, não existe uma fórmula mágica para se efetivar a relação família/escola, pois, cada escola e cada família tem uma realidade diferente. Igualmente, a interação família/escola se faz necessário para que conheçam sua realidade e construam coletivamente uma relação de diálogo mútuo, buscando meios de participação, colaboração, diálogo para que se concretize essa parceria, apesar das dificuldades e diversidades que se envolvem, onde possam promover maior aproximação, pode ser o começo de uma grande mudança no pensamento e no relacionamento entre a família e a escola (SOUSA, 2009).

Contudo, os pais devem participar ativamente, com responsabilidade e compromisso na educação de seus filhos, tanto em casa quanto na escola, e devem envolver-se nas tomadas de decisão e em atividades voluntárias, sejam permanentes ou não, dependendo de sua disponibilidade. No entanto, cada escola, em conjunto com os pais, devem encontrar formas de relacionamento que sejam compatíveis com a realidade de pais, professores, alunos e

direção, a fim de tornar estes espaços escolares, físicos e psicológicos em um objetivo de crescimento e desenvolvimento em todos os segmentos na vida social de nossas crianças. (POLINA E DESSEN, 2005).

CONCLUSÃO

Neste trabalho abordamos aspectos que trouxeram discussões e reflexões sobre a importância da parceria entre a família e a escola na educação no ensino fundamental I, focalizando como a família pode influenciar de maneira positiva ou negativa na aprendizagem da criança. Através desta pesquisa, pudemos compreender, principalmente ancorados nos estudos de Ariès (1981), a história da construção social do conceito de família ao longo dos anos. Nessa história observamos que por muito tempo perdurou-se a falta da afetividade e de uma preocupação com a infância, uma vez que a criança era inserida no mundo adulto, sem nenhuma preocupação com relação a sua formação.

Ariès (1981) contribuiu para que pudéssemos observar a evolução do processo educacional da criança, em que primeiramente o trabalho doméstico se confundia com a aprendizagem, como forma comum de educação. A educação não era função da escola e sim da família de introduzir os conhecimentos necessários para a criança conviver na sociedade. Neste sentido, como nos aponta Kramer (2003), a concepção de infância tal como compreendemos hoje é entendida como

categoria social e categoria da história humana.

Através desta pesquisa, pudemos compreender que desde os primeiros anos de vida, a criança começa a participar do processo de ensino aprendizagem dentro do seio da família, ou seja, onde suas primeiras ações são desenvolvidas e significadas pelo meio social em que está inserida, posteriormente a criança passa a ser inserida gradativamente no ambiente escolar e então ambas as instâncias (família e escola) passam a ser corresponsáveis pelo processo educacional da criança.

Neste sentido, consideramos que, sendo a escola e a família instituições responsáveis pelo processo de formação da criança, devem trabalhar em parceria respeitando-se as suas especificidades.

A contribuição de Szymanski (2010) possibilitou compreendermos que a escola e a família são diferentes e cada uma têm a finalidade de transmissão de saberes, hábitos e conhecimentos. Da mesma forma, utilizamos os estudos em Macedo (1994) sobre a função da família como educação primária e educação secundária, em que a escola têm o papel fundamental de complementar o da família.

Tanto em casa quanto na escola é preciso que conheçam a realidade da criança em cada um desses espaços e construam juntas uma relação de diálogo mútuo, buscando meios para que se concretizar essa parceria, apesar das dificuldades e diversidades que se envolvem, o diálogo promove uma maior aproximação e pode ser o começo de uma grande mudança no relacionamento entre a família e a escola. (SOUZA, 2009).

Contudo concluímos que a educação é construída a cada dia, a cada minuto desde os primeiros passos da criança, sempre com segurança e

coerência ao seu desenvolvimento. Para tanto, é preciso comprometimento e responsabilidade por parte da família e da escola, para possivelmente, alcançarem sucesso na formação social da criança.

É preciso investir em mais pesquisas concretas sobre a parceria entre família e escola, incluindo a realização e divulgação de projeto que tenham como objetivo desenvolver ações que promovam tal parceria e possibilitem mostrar como esse envolvimento entre a família e a escola pode promover impactos positivos no processo educacional da criança, principalmente em se tratando da educação no ensino fundamental I, em que essa parceria é fundamental. A família e a escola são as bases para construção do sujeito, em que a criança se apoia e tem como exemplo para vida toda.

REFERENCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Historia da educação. 2. ed. São Paulo:

Moderna, 1996.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Rio De Janeiro:

Editora LCT, 1981.

BRASIL, Lei Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília/DF: Senado Federal 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 – LDB. Brasília: Congresso Nacional, Ministério da Educação e Cultura, 1996.

CHARMEUX, Eveline. E o papel dos pais em tudo isso. In: Aprender a ler:

vencendo o fracasso. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. 5.ed. Editora Cortez, São Paulo, 2000.

FONTANA, Roseli; CRUZ, da M. Nazaré. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo. Editora: Atual, 1997.

GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento no ensino fundamental l. São Paulo: Vozes, 1995.

GÓES, Maria Cecília. A natureza social do desenvolvimento psicológico. In: Cadernos CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade – Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética. 2ª ed., São Paulo: Papirus, 1991, p.17-24.

KNOBEL, Mauricio. Orientação familiar. 2. Ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

KRAMER, Sônia.Infância, A infância e sua singularidade. In: Ensino Fundamental de nove anos – Orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. Brasília, MEC, 2000.

MARTINS Filho, José. A Criança Terceirizada: Os caminhos das relações familiares no mundo contemporâneo. Campinas, SP: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação no ensino fundamental l: fundamentos e métodos. 4. ed.; São Paulo, SP: Editora Cortez, 2008.

PAULO II, João. Catecismo da igreja católica. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1993.

POLONIA, Ana da costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. Brasília, DF: Art 2005.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-

85572005000200012&script=sci_arttext. Acesso em: 09/10/2021.

SOUZA, Maria Ester do Prado. Família/Escola: A importância dessa relação no desempenho escolar. Santo Antônio da Platina, PR: Art 2009.

Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-

8.pdf. Acesso em: 09/10/2021.

SZYMANSKI, Heloisa. A relação família/escola: desafios e perspectivas. Brasília, DF: editora Liber Livro, 2010.

VOKOY, Tatiana & PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Psicologia escolar em educação no ensino fundamental l: reflexões de uma atuação. Brasília, DF: Art 2005

O ENSINO DE ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

TATIANA APARECIDA REIS GOMES

RESUMO

A arte é a manifestação de um povo revelado através da cultura e se integra à escola como disciplina curricular e particularmente na Educação Especial. Esta tem condições de promover o desenvolvimento da socialização e da criatividade do aluno, numa tentativa de torná-lo um sujeito mais sensível e aberto na descoberta de suas habilidades. Neste sentido Arte e a Educação têm estado indiscutivelmente li-

gadas ao longo da história da humanidade de muitas maneiras, e segundo diferentes concepções, de acordo com o contexto sociocultural. Se a educação é integral, a arte não pode ficar fora dessa integração e se a educação é para todos, os alunos portadores de necessidades especiais não podem ficar fora deste aprendizado. Diante desta expectativa a escola deve possuir um programa bem organizado no que diz respeito às atividades artísticas referentes ao seu processo de aprendizagem, pois a arte é tão importante quanto qualquer outro aprendizado, porque quando o aluno produz ou aprecia a arte ele desenvolve a percepção e a imaginação, sendo estes recursos indispensáveis para compreender outras áreas do conhecimento humano. É nesta perspectiva que os coordenadores e professores de arte que atuam junto às Escolas buscam cada vez mais ressaltar a importância da Arte tendo como objetivo analisá-la como um fator favorável ao desenvolvimento da pessoa portadora de necessidades especiais.

Palavras-chave: Arte; Cultura; Percepção; Concepções

INTRODUÇÃO

A arte é a capacidade que o homem tem de pôr em prática uma ideia, valendo-se da faculdade de dominar a matéria, sendo que a utilização de tal capacidade, com vista a um resultado que pode ser conquistado. Assim, o objetivo deste artigo é analisar a arte como um fator favorável ao desenvolvimento de pessoas com necessidades educativas especiais, destacando-a como elemento que pode ajudar na integração sociocultural destas pessoas, tanto física, como mentais, visto que a atividade de Arte apresenta muitas dimensões que podem ser manifestadas durante a atividade artísticas.

Além disso, faz parte dos temas sugeridos pela Base Nacional Curricular Comum e, portanto, é constatada como disciplina curricular que deve permitir aos alunos não apenas criar produtos artísticos, mas também apreciá-los, vivenciá-los, examiná-los e avaliá-los. Também é preciso que eles vivenciem a produção artística, compreendendo que quando desenham, cantam, dançam e encenam uma peça de teatro, estão manifestando o lado artístico que cada um possui e, na docência estão desenvolvendo funções intelectivas e afetivas.

Sabemos que ao longo de muitas décadas várias discussões a respeito do ensino de Artes foram promovidas por diversos profissionais da área preocupados com a qualidade do trabalho desenvolvido com os alunos, tanto em Escolas Regulares como em Escolas Especiais.

A Arte existe na vida das pessoas e das sociedades de um modo geral, como um dos fatores essenciais de humanização, como parte da Educação Integral e como fator que contribui no desenvolvimento das pessoas com necessidades educativas especiais, pois estas também apresentam o seu potencial artístico e são capazes de grandes progressos nesta área desde que estimuladas. Daí a necessidade de a escola oferecer subsídios para o desenvolvimento de atividades artísticas, com valor pedagógico.

ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nessa relação das artes visuais com o contexto social, é possível afirmar que a arte contribui como mediadora entre o sujeito e o mundo. Segundo Rocha (2008) com base em Vygotsky apud Stumm (2004):

A arte é vista como um processo de comunicação social, envolvendo sentidos e significados inteligíveis a qualquer pessoa, combinando as vivências individuais com a recepção do produto estético, percebido como produto social da cultura (STUMM, 2004, p. 362).

A arte instiga a criatividade e a imaginação, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem. E, um dos objetos de estudo neste projeto foi o desenho, sendo que nos ateremos a ele como linguagem e elemento de mediação em Educação Inclusiva.

Selecionou-se o desenho, pois nele é percebida a relação da criança com o meio, o que auxilia na construção e no domínio das funções sociais e psicológicas. Na perspectiva de Pillar (1996):

O olhar de cada um está impregnado com experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações, etc. O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo (PILLAR, 1996, p. 36).

Cox (2001) tem como ponto de vista que estudar o desenho é pensar

Que as crianças se dedicam mais frequentemente ao desenho do que a qualquer outra atividade pictórica. Podem facilmente desenhar sem a ajuda dos adultos. Outra questão seria que "a capacidade de desenhar bem é manifestamente a base para todas as artes pictóricas". Alguns pesquisadores apontam diferenças nos desenhos de crianças "regulares" e crianças com necessidades educativas especiais. Segundo o autor, esses pesquisadores enfatizam a insuficiência de detalhes, a falta de organização proporções imperfeitas e a inclusão de detalhes estranhos ou irrelevantes encontrados nos desenhos por parte das crianças com necessidades educativas especiais (COX, 2001, p. 89).

Ainda aponta que crianças com necessidades especiais, estão simplesmente passando pelos estágios de desenho num ritmo mais lento do que a criança regular.

Segundo Cox (2001) pode-se encontrar referências ao emprego do desenho para diagnosticar as capacidades e estado mental das crianças, como a maturidade intelectual, as dificuldades de aprendizagem, personalidade, ajuste emocional, entre outros.

Considerando a Educação Inclusiva em sala de aula, os educandos com necessidades educativas especiais, por meio da integração sociocultural com as crianças sem necessidades educativas especiais, podem trocar experiências, o que propicia a construção de relações sociais com o meio, a compreensão das diferenças, de como lidar com diversas situações, ampliando seu repertório visual, no qual se insere o desenho.

Nessa perspectiva, a arte é um fator importante em Educação Inclusiva, pois possibilita que a criança, além de se reproduzir como comunicador social desenvolva a intuição, a percepção, as habilidades motoras, sendo fundamental no processo de aprendizagem, desenvolvimento e ex-

pressão individual.

Segundo a Base Nacional Curricular Comum (2017) de Arte têm sido discutidos e analisados em vários âmbitos, mas estava faltando este olhar específico da educação especial. Ao observarem-se os documentos e outras estratégias de intervenção percebe-se a preocupação com as novas diretrizes mundiais que tratam do respeito às diferenças, da crítica aos atos discriminatórios, da inserção de valores éticos e culturais, e da apreensão desses valores como uma das metas prioritárias da ação pedagógica.

Tais ideias embasam a BNCC (2017) de Arte e visam principalmente ao aprimoramento do aluno como indivíduo participativo e consciente de suas possibilidades e deveres sociais. A melhoria da qualidade do ensino é um desafio para todos os docentes e a BNCC procura mostrar que o valor da aprendizagem é mais evidenciado quando reflete em profundidade o sentido e o fortalecimento da cidadania, preparando os alunos para a vida.

Mas será que os professores de arte, em suas práticas, estudos e reflexões sobre a BNCC, estão realmente conscientizados sobre a extensão da diversidade cultural, e para agir com a arte junto a diferentes alunos, principalmente às crianças e jovens portadoras de deficiências, ou para compreender os benefícios que a inclusão e a integração podem trazer para todos? Sobre essas questões parecem existir ainda muitas lacunas. Elas se manifestam quando os professores não têm clareza de suas ações profissionais ou das possibilidades que a Arte tem.

Para a viabilização de projetos de arte que incluam os portadores de necessidades especiais é preciso conhecer-se a extensão de suas dificuldades, e saber como tratar o domínio de linguagens artísticas e a busca de novos caminhos e novas manifestações do pensar e do agir; bem como uma maior integração.

Os procedimentos em arte são direcionados para o conhecimento de saberem artísticos e estéticos, mas também estão assentados em princípios que norteiam as práticas de inclusão social: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, respeito à própria produção e à dos demais, aprendizagem com ênfase na experimentação e cooperação mútua.

Se forem desenvolvidos adequadamente, os cursos de arte favorecem a apreensão desses princípios e podem abrigar outros conhecimentos, atendendo as propostas de integração social e transição para futuras inserções profissionais. São os saberes que cercam uma educação para a experiência, a descoberta, o autoconhecimento.

É importante explicitar-se também as possibilidades integradoras do ensino e da aprendizagem artística e estética na escola para que os professores que lidam com a arte possam compreender a abrangência do seu papel e saber; primeiro, se estão incluindo ou excluindo as crianças e jovens da experiência da arte, e, em segundo lugar, se entre elas também incluem as portadoras de deficiências mental, física, visual, auditiva e múltipla, por exemplo.

Por outro lado, para que se possa tratar efetivamente da inclusão, há necessidade de preparação profissional e de inúmeras adaptações organizacionais na

escola, currículos etc.

Finalmente, se esperamos uma atuação profissional consistente e que atenda tais expectativas, devemos pensar nos cursos de formação dos professores de arte. Isso quer dizer que os cursos devem prepará-los discutindo questões como essas que apresentamos, e abrir espaços para as pesquisas e estudos de educação especial, com fundamentação teórica e experiências práticas em ateliês, centros de saúde, centros de convivência, lares abrigados, hospitais, enfim tanto na escola como na comunidade em geral.

ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Todos os profissionais da educação que tange este ensino têm consciência da dificuldade em obsequiar à devida importância a esta disciplina, ou seja, em conceder o mesmo grau de relevância que os outros domínios têm no processo de ensino, como é o caso do português e da matemática.

Esta situação é oriunda de um conjunto de pressupostos e contextos errados que foram criados ao longo dos anos e que passam essencialmente pelo embaraço em perceber a utilidade educativa desta área e pelo déficit determinado em sua grade e estrutura curricular.

Esta área de ensino ainda é tida na nossa sociedade mais como um momento de distração, do que uma disciplina dotada de importância determinação para o desenvolvimento social, pessoal e cultural infantil. Entretanto, se a sociedade não confere um ofício social e educativo à expressão plástica, será, contudo extremamente difícil sensibilizar os distintos intervenientes no procedimento educativo para a sua relevância.

Por meio da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, por meio da leitura do cinema e da televisão, a nos prepararmos para entender a gramática da imagem em movimento (BARBOSA, 2003, p.34).

Para que isso ocorra é necessário iniciar por desmistificar esta problemática, acabar com a visão de adorno que a educação em Arte encerra no processo pedagógico pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico, desfazendo mitos e barreiras, para podermos assim construir uma nova mentalidade.

Diante dos fatos discutiremos sobre o panorama pedagógico vivido atualmente na expressão plástica, identificando a sua adversidade, para então podermos de modo consciente arrogar uma nova postura na educação adequada com o mérito que a cultura visual possui no espaço atual da história.

O problema pioneiro que surge ao analisarmos a expressão plástica está relacionado com a imagem que a mesma possui, embasada na crença popular de que a arte é algo natural um dom que já nasce com a pessoa e, portanto, só atinge um conjunto muito fechado de pessoas. Esta consideração diminui a importância do ensino desta disciplina, todavia esta imagem se torna frágil quando verificamos e tomamos consciência de outras áreas como a escrita. Embora seja comum considerarem que para ser um bom escritor é fundamental possuir também um

dom natural, no entanto não insistem que quem não possui tal dom, não deve desenvolver a escrita.

Fatores como este se deve à natureza e funcionalidade acerca das disciplinas. A escrita é considerada uma disciplina útil e essencial, na medida em que estimula a concretização do pensamento e do saber. As Artes Visuais na no sistema pedagógico infantil sempre foi vista como a disciplina que centraliza as suas atenções num carácter lúdico e por inúmeras vezes comparadas a inutilidade.

Outro aspecto que desvirtua o ensino desta disciplina na educação se prende com a falta de formação dos professores nesta área. Dado que esta grade curricular não tinha um peso significativo na educação até tempos atrás, hoje assistimos a uma dificuldade em abordar o conteúdo prático.

Os professores não sabem quais conteúdos aplicar, quais objetivos almejam alcançar, quais metodologias devem embasar seu contexto ou ainda qual a melhor forma de avaliação. Esta situação constrangedora do meio educacional advém de métodos anteriores. Se a sociedade não atribui um valor cognitivo à expressão artística, então deste modo não se vê na necessidade de possuir profissionais preparados e capacitados para ministrá-la.

Sendo este ensino marginalizado no meio pedagógico se torna extremamente difícil dispor de professores cuja formação no entorno desta disciplina seja positiva e eficaz. Outra problemática que reside na atitude do profissional frente a esta área está cogitada no seguimento das orientações e os programas curriculares que centralizam os conteúdos das Artes Visuais num conjunto de atividades expressivas bi e tridimensional com o intuito de alcançar atingir algo artisticamente esbelto. No entanto, todos sabem que nem sempre isso acontece, é que a beleza da Arte está naquilo que cada um sente ao fazer ou ver a obra, sua beleza consiste na sensibilidade, no entanto o que é belo e sensível para um pode não ter a mesma façanha para outro.

Várias vezes as crianças se mostram sem interesse e ânimo pelas atividades propostas, outras vezes, no entanto os exercícios exigem destes pequenos uma capacidade superior ao seu estádio de desenvolvimento, outras ainda surgem fazeres de trabalhos pouco interessantes no entorno da Arte.

Frente a esta momentânea e querendo agradar os responsáveis ou aos pais dos alunos, os próprios professores tomam a iniciativa de finalizar as tarefas, tentando introduzir muitas das vezes fatos estereotipados e representativos às crianças, impedindo que aflore o seu eu artístico, manipulando e desvirtualizando o ensino da Arte, impossibilitando que explorarem a sua auto expressão, a sua criatividade e a sua sensibilidade.

A realidade enfatiza efetivamente um alto índice de repetência para o agir e o fazer da Arte, por meio da exploração de técnicas e materiais. Muitas vezes o professor não atende ao estágio de desenvolvimento das crianças, outras vezes ministram e apenas repassam técnicas de modo isolado, como se estivesse passando uma receita, em vez de integrar as crianças em um projeto educativo que contêm objetivos e conteúdos.

Pode ser mais um estorvo, que uma ajuda, já que a criança não é capaz de aprendê-la, manusear e tirar partido na elaboração dos seus trabalhos. Na maioria dos casos estas atividades tornam-se elas próprias o eixo central da área, sem terem qualquer referência a objetivos e conteúdos plásticos (ARNHEIM, 1999, p. 41).

Outras vezes a disciplina de Arte é utilizada para o propósito de dar forma aos diferentes momentos de festividades no decorrer do ano, ou ainda desenvolvidos em função de outra área da grade disciplinar, sem levar em consideração seus próprios embasamentos, fundamentos e propósitos.

Uma das questões está relacionada à forma dos professores sensibilizarem a arte à criança. Estes, por sua vez, socorrem-se de livros como recurso orientador do processo pedagógico, entretanto, é necessário afirmar que este tipo de referência é na sua generalidade redutora e limitadora da capacidade de inventar e criar da criança.

Entretanto não são estas justificações de estrutura sociocultural que estão no alicerce da minimização da arte no espaço educacional. A dificuldade em definir a sua índole disciplinar também põe em questão a sua certeza educativa. Tudo se inicia com o conceito que se tem desta área da educação, muitos autores fundamentam que a arte centraliza na expressão de sentimentos e na expressão emocional, que vive de uma predisposição daquele que a criou. A inspiração para a sua concretização é subjetiva e pessoal, o que a qualifica com certo cariz sensível.

Em síntese, foi por um lado à custa desta fundamentação, que a Arte hoje é trabalhada com dificuldades para integrar vários métodos de ensino, por outro lado, não possuindo uma reflexão sobre este problema assente uma interpretação e compreensão da sua estrutura educacional, o resultado é a sua escassa ou nula presença na unidade escolar.

Entretanto é necessário relatar que embora o estudo de Artes seja sinônimo da exteriorização das emoções. Mesmo que algumas correntes do universo artístico e pensamentos atuais rejeitem esta colocação, assumindo um caráter oposto, estas emoções também são modos de conhecer e vivenciar.

Assim como Fróis (1999), não hesitamos em considerar este pressuposto não tenha relevância no ensino, já que a sensibilidade, as emoções não são um espaço à parte. Entretanto a dificuldade em atribuir a importância desta percepção no ensino, se diz respeito à escassa ou nula importância que a mesma possui na sociedade. Comumente associamos uma pessoa emocional a aquela que vive de impulsos irracionais, longe da realidade, sendo elas consideradas pessoas frágeis possuidoras de pouca segurança no que dizem e concretizam e por isso se apoiam nos sentimentos.

A arte enquanto domínio específico passa pela sua operacionalização no sistema pedagógico. Por um longo período de tempo as artes visuais estiveram confinadas unicamente ao progresso da destreza manual e visual na vida dos pequenos, com objetivo de impulsioná-la a expressão livre, explorar materiais e técnicas. Até então não possuía uma intervenção orientada do professor, estes assumiram um papel passivo centralizado nesta disci-

plina. Não havia diretriz ou regras às quais impulsionava obediência, correção e motivação na pratica do fazer.

O que se pretendia é que a criança libertasse as suas emoções e explorasse a sua criatividade e a sua imaginação. Esta herança do passado ainda hoje está muito presente na nossa realidade. Quando analisamos a arte na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico constatamos que se dá mais importância ao fazer do que ao saber, ou seja, privilegia-se a "visão expressionista da educação artística, em detrimento da visão construtivista do saber", sem que haja uma coordenação e articulação efetiva. (FROIS, 2001, p. 52).

Diante de tal fato se esquece duma fatia fundamental de sensibilização artística que caminha pela apreciação e compreensão da arte e pela identificação e organização dos elementos morfológicos da linguagem plástica que a estabelecem.

É sabido que uma obra de arte causa impacto e interesse na criança na medida em que a criança busca automaticamente o significado da arte. Ela objetiva alcançar o tema da obra através do semblante de elementos que articula de modo a alcançar uma história, um acontecimento, etc. A análise desses fatores potencializa não somente o aspecto cognitivo, como ajuda a verbalizar, comunicar e experimentar ideias, sentimentos e emoções.

Vista de outro ângulo, a sensibilização para a componente formal, tendo em conta os elementos morfológicos da linguagem artística e a sua organização compositiva são alguns dos conteúdos que determinam o ensino da expressão artística e que não são tidos em consideração de uma forma consciente na educação.

É fato que a dificuldade em aceitar a expressão artística nestes dois níveis de ensino, passa fundamentalmente pelo difícil processo de aceitação e possui seu valor na sociedade, pela escassez de formação dos professores, pela dificuldade em definir a sua didática disciplinar e ainda pela falta de averiguar os componentes que constituem a área.

Para a melhoria desta situação é necessário fundar um conjunto de medidas e estratégias educativas capazes de diminuir as dificuldades relacionadas à formação específica desta disciplina.

Estes dois níveis de ensino, iniciando pela formação, com aumento significativo no tempo destinado ao ensino desta formação acadêmica, por exemplo. No plano educacional dos alunos, para que possam ser lecionados os conteúdos necessários a uma mais completa formação e, por outro lado, complementar e atualizar os conhecimentos dos profissionais da área.

Entretanto para finalizar, não podemos deixar de citar a urgência em refletir sobre as orientações e programas curriculares a fim obter melhores ajustes nas novas teorias de desenvolvimento, aos novos interesses socioculturais, aos novos fundamentos e assim como os novos propósitos pedagógicos e estéticos da atualidade das artes visuais.

A ARTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Diante do contexto que tange o panorama da arte na educação, é fácil diagnosticar o percurso acidentado e a falta de prioridade que é dada a essa disciplina

nos documentos oficiais e legais norteadores do sistema pedagógico da educação no Brasil. Cabe então ressaltar os avanços atingidos com a aprovação da nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que em seu art. 26, parágrafo 2° diz: que o ensino da Arte, a partir da nova Lei "constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos".

Na Lei nº 5.692/71, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a arte foi incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, considerada, porém, como "atividade educativa" e não como disciplina. A consequência foi à perda da qualidade dos saberes específicos das diversas formas de arte, dando lugar a uma aprendizagem reprodutiva. Com a constituição do movimento arte-educação, multiplicaram-se os encontros, os professores se organizaram em entidades, buscando nova orientação para o ensino da arte. A Lei nº 9.394/96, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, significou um avanço para a área. Em primeiro lugar, pôs fim a discussões sobre o eventual caráter de não obrigatoriedade. E arte passa a ser considerada obrigatória na Educação Básica: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos". (art. 26, § 2º). Em segundo lugar, porque a denominação de "Educação Artística" é substituída por "Ensino da Arte". (BRASIL, 2005, p.1)

Este êxito originado da incitação daqueles que já estavam empenhados com a arte-educação, acarretando a origem de novas metodologias para o ensino e a aprendizagem desta disciplina no ambiente escolar.

A nova denominação preconizada tende a fortalecer a proposta que vê o ensino da arte como uma área específica do saber humano, partindo do raciocínio de que a importância da arte está na arte em si mesma e no que ela pode oferecer, e não porque serviria para atingir outros fins. (BRASIL, 2005, p. 2)

Mesmo diante dos acontecimentos revolucionários, chegamos ao século XXI sem que as alterações tenham sido tão significativas quanto almejamos. Entretanto as preocupações com os aspectos das artes visuais têm estado presentes nos objetivos dos documentos os quais a Lei foi regida, foram tratados de forma geral ou desleixada. Nos objetivos específicos e metas, que são o que mais nos interessam por se articularem com a realidade do tentar pôr em prática, do construir, do fazer acontecer, as atividades artísticas e culturais continuam aparecendo como adorno, coisa supérflua, para ser tratada quando em horário integral, complementar ao da escola.

Nas diretrizes norteadoras do Ensino Fundamental descritas no Plano Nacional de Educação encontramos as atividades artísticas relacionadas às intenções de futura ampliação do atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada. Ou nas preocupações com possíveis "adaptações adequadas a portadores de necessidades especiais, até os espaços especializados de atividades artístico culturais, esportivas, recreativas e a adequa-

ção de equipamentos". (BRASIL, 2001, p. 71).

A BNCC (2017) para o primeiro e o segundo ciclo do Ensino Fundamental e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, RCNEI, 1998), apesar das críticas que sofreram, dedicaram especial atenção às artes. De acordo com a BNCC (2017) ao conviver com a arte os educandos podem conhecer:

O fazer artístico como experiência poética (a técnica e o fazer como articulação de significados e experimentação de materiais e suportes variados);

O fazer artístico como desenvolvimento de potencialidades: percepção, reflexão, sensibilidade, imaginação, intuição, curiosidade e flexibilidade;

O fazer artístico como experiência de interação (celebração e simbolização de histórias grupais);

O objeto artístico como forma (sua estrutura ou leis internas de formatividade);

O objeto artístico como produção cultural (documento do imaginário humano, sua historicidade e sua diversidade). (BRASIL/BNCC, 2017, p. 32)

Na BNCC, o capítulo intitulado "ARTE", que tem como objetivo expor o "significado da arte na educação, explicitando conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana". Ainda segundo o documento:

A arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas, pois favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que vai além do discurso verbal: uma criança da cidade, ao observar uma dança indígena, estabelece um contato com o índio que pode revelar mais sobre o valor e a extensão de seu universo do que uma explanação sobre a função do rito nas comunidades indígenas. E vice-versa. (BRASIL, 2017, p. 33)

No RCNEI, no volume três, intitulado de "Conhecimento do Mundo", os capítulos "Movimento", "Música" e "Artes Visuais". Orientações pedagógicas, critérios avaliativos e referências especializadas permeiam as páginas dos documentos, os transformando em fonte de consulta com grande valia para os profissionais da área e para todos os professores que reconhecem a arte não só como aliada no desenvolvimento, mas sim como uma grade curricular tão importante quanto as outras do conhecimento.

Entretanto é fato que criar um referencial ou estabelecer parâmetros nacionais é um tema polêmico e controverso. Críticas que se baseiam no caráter de imposição à cultura e controle da política exercida por meio de conteúdos e objetivos comuns que não levam em consideração a diversidade cultural e social e é fato que tais diversidades precisam ser consideradas ao estabelecer documentos acerca da educação.

Apesar dos Parâmetros terem a intenção de não se configurarem em "um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência política executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes

regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas", as múltiplas iniciativas que seriam necessárias para que essa intenção fosse alcançada parecem não terem se concretizado. (BRASIL, 1997, p. 13).

Para isso, BNCC e RCNEI é necessária uma análise e discussão em torno das críticas pelos professores e agentes responsáveis pelo aperfeiçoamento da formação dos docentes. Em vez disso, em 2017, começa a ser articulada pela SEF/MEC uma tentativa simplificadora denominada BNCC em Ação que pretende uma alteração didática dos conteúdos dos PCN, utilizando exemplos análogos.

A iniciativa dada exacerba os traços de desrespeito à multiplicidade sociocultural dos alunos, reforça o sentimento de não participação e autoria efetiva dos educadores, que já se apresentam várias vezes indiferentes e resignados às atitudes jerarquizada que mostram sempre desprezar seus saberes, sua intelectualidade, sua capacidade reflexiva, crítica e criativa, destinando a eles apenas o personagem do que realiza a ação.

Os professores que não equacionam suas próprias concepções básicas, a respeito do currículo e da pedagogia, fazem mais do que transmitir atitudes, normas e crenças sem questionamentos. Eles inconscientemente podem acabar endossando formas de desenvolvimento cognitivo que mais reforçam do que questionam as formas existentes de opressão institucional. (GIROUX, 1997, p. 48).

O contexto de desvalorização do conhecimento dos professores produzido por uma lógica que supervaloriza o saber acadêmico sustenta a tutela, a subjugação desses profissionais às ideias e projetos de quem detém o saber, criando a falsa noção de que os que estão na escola não são capazes de criar conhecimento.

Segundo Hernández (1998, p. 10) esse contexto, não se restringe apenas à realidade brasileira, dizendo que "o docente era considerado um organizador das reformas e inovações projetadas pelos especialistas e estimuladas pelos políticos".

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) fundamentam com uma análise histórica e sociológica do processo de diferenciação e desvalorização entre professores e teóricos pesquisadores, que deslocou para os professores a função de executantes técnicos, os afastando da função de produtores do saber.

A relativa importância do ensino da arte no currículo escolar, que é fruto de um emaranhado de interesses profissionais, políticos e ideológicos, pode ser percebida ainda hoje na organização disciplinar. A hierarquia do conhecimento escolar explícita e implícita ainda mantém o ensino da Arte num escalão inferior da estrutura curricular; porém, felizmente, não decreta o seu falecimento. (TOURINHO, 2003, p. 28).

É sabido e testemunhado em nossa prática como professores, o equívoco de que a presença da disciplina de arte na no espaço pedagógico não possui realmente relevância. Entretanto, mesmo diante desta realidade, as mudanças vão ocorrendo vagarosamente na forma de conceber e praticar arte dentro dos muros escolares e além deles.

Essas alterações nos fazem pensar e questionar: o que é de fato importante

aprender no espaço educacional? Qual a função desempenhada pela instituição que continua reconhecida como um caminho para a mobilidade social, para o crescimento e avanço na melhoria da qualidade de vida, para a criação do desenvolvimento econômico e social da população brasileira? Quais as concepções de identidade, sociedade, mundo, cidadania etc. que podem nortear nossas escolhas?

Entretanto não existem respostas singulares para essas perguntas e que diferentes visões e concepções vão gerar práticas extremamente diversificadas. No entanto, mesmo diante de perspectivas pós-modernas (HALL, 2003), fundamenta que muitas vezes parecem divergir dos ideais modernos de universalidade e valores comuns, tentando nos conduzir a uma visão amenizada dos problemas atuais como oriundos apenas das particularidades, podemos encontrar subsídios para refletir sobre a arte como fonte criativa de novas realidades. “Não basta hoje em dia ter uma inclinação para a cultura; é preciso sentir por ela uma verdadeira paixão” (BRASIL, 2001, p. 33).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte faz parte da vida de todos e principalmente dos alunos com necessidades especiais. Nesse artigo procuramos demonstrar a importância da arte-educação no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a realização e o resgate cultural de todos os seres humanos.

Ao analisar as atividades realizadas na área das artes na Escola constata-se que além de proporcionar até novidades concretas e construtivas, a educação por meio da arte promove o desenvolvimento de habilidades e capacidades, o controle dos movimentos, a organização e a ordenação dos pensamentos.

A arte é capaz de captar o que um ser tem de mais sensível, uma disciplina com potencial de formar o gosto e o espírito crítico das pessoas, desde a idade mais jovem.

O indivíduo é, sobretudo, a soma de tudo o que aprende, e a Arte é particularmente rica para uma aprendizagem ampla, é um vasto campo de possibilidades para o crescimento integral do ser humano.

Percebe-se assim, pelos seus conteúdos curriculares que esta destina grande parte do seu tempo ao espaço com as atividades de artes de um modo geral. E com isso oferecem aos portadores de deficiências da comunidade e regiões vizinhas uma chance de conhecer a arte e ver nela uma visão mais significativa. Isso ocorre por meio das aulas de artes de acordo com o currículo determinado e principalmente através de oficinas.

As lacunas de outros campos de conhecimentos só a Arte tem condições de preencher. Por isso, ela não deve ser vista como acessório no processo ensino-aprendizagem, visto que se identifica com os objetivos humanistas mais vastos da Educação, e as Artes, a seu modo, tem uma função decisiva na construção dos cidadãos do futuro e na concretização do processo sociocultural da pessoa portadora de deficiência.

A contribuição da Arte para com a Educação Especial é perfeitamente viável, pois as duas disciplinas têm muitas coisas em comum na área cognitiva e também do nosso cotidiano, como por exemplo, o

cartaz que anuncia um evento, a capa da revista, as ilustrações de um livro, a fotografia do jornal. Percebe-se por trás destes exemplos citados que muitas pessoas que se ocupam de várias formas da arte da palavra, do desenho, da pintura, da criação, todos preocupados com a comunicação de uma ideia por meio de símbolos, linhas, cores, movimento.

REFERÊNCIAS

ARNHEIM, R. Consideraciones sobre la educación artística. Barcelona: Paidós, 1999.

BRASIL. Base Nacional Curricular Comum (Proposta Preliminar – Segunda versão). Ministério da Educação. Disponível em: . Acesso em: 10 abril 2021.

BARBOSA, A. M. T. B. Teoria e prática da educação artística. São Paulo: Cultrix, 2003.

BRASIL. PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. RCNEI. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COX, M. Desenho da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FROIS, J. P. Notas sobre a Educação Estética e Artística. In Revista Formar, Porto: APEVT, n. 16, 2001.

FRÓIS, J. P.; MARQUES, E.; GONÇALVES, R. M. O Programa Integrado de Artes Visuais. Noesis, n. 52, Out./ Dez. 1999.

GIROUX, H. A. A disneização da Cultura Infantil. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. (mimeo), 1997.

PILLAR, A. D. Desenho e construção de conhecimento na criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

STUMM, R. L. O contexto sociocultural na formação do artista plástico: um estudo em atelier de cerâmica. In: CORRÊA, Ayrton Dutra. Ensino de Artes: múltiplos olhares. Ijuí: Unijuí, 2004.

TOURINHO, E. Z. A Produção de Conhecimento em Psicologia: a análise do comportamento. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 23, n. 2, 2003, p. 30-41.

ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TATIANA APARECIDA REIS GOMES

RESUMO

A escola atual, em sua grande maioria, priva a criança da sua originalidade e autonomia. Acredita-se que a criança deva ser orientada de forma efetiva durante o seu desenvolvimento escolar. Depois de tantos avanços teóricos, descobertas em tecnologia educacional e a derrubada de métodos obsoletos, o ambiente escolar ainda reprime as ações da criança, com a justificativa de que ela ainda não é capaz de intervir dando a sua contribuição para a sociedade a qual faz parte. Nesse contexto, pouco ou nada se usa da contribuição artística para o desenvolvimento escolar da criança. Considerando-se que a arte tem pouca inserção no mundo da escola e uma proposta de intervenção pedagógica, em que o universo artístico na educação infantil seja contemplado e mais valorizado cotidianamente, pode possibilitar a transformação dessa realidade. A visão de arte na educação infantil deve ser

revista e ressignificada, pois o desenvolvimento das habilidades artísticas é uma das maiores fontes de satisfação pessoal para as crianças, além de contribuir para elevar a sua autoestima, como também para construção dos valores essenciais de convivência em sociedade.

Palavras-chave: Arte; Cultura; Percepção; Concepções

INTRODUÇÃO

Percebemos que a arte desempenha um papel especial na vida da criança, pois sua capacidade de criar e recriar envolve escolhas pessoais, vivências e formas de perceber o mundo que a cerca, permitindo que a mesma trace um percurso de criação e construção individual.

É um momento de liberdade máxima que a criança reúne elementos experienciados por ela para dar novo significado às suas produções.

"Nesse sentido, é importante compreender a necessidade de observarmos melhor a ação e a produção plástica da criança em seus jogos construtivos e compreender esta capacidade criadora infantil de formar imagens e estruturar significações, cada vez mais complexas e singulares, simultaneamente afetivas e cognitivas." (Richter, 2003, p.187).

Ao nos depararmos com trabalhos de crianças pequenas em que a reprodução é considerada um trabalho criativo, e que não é permitido recriar, utilizando elementos da sua própria experiência cotidiana, vimos à importância de propor uma reflexão acerca desse processo. A arte não deve ser considerada um passatempo e também menos importante do que as outras áreas do conhecimento.

É imprescindível que o professor possa respaldar a sua prática de forma significativa, na qual, todas as potencialidades infantis possam ser valorizadas, mesmo por que, em se tratando do fazer artístico da criança, a sua cultura e originalidade estão presentes de forma marcante e é imprescindível que seja abarcado pelo processo de aprendizagem.

"Essa é uma habilidade histórica e culturalmente construída, que necessita ser desenvolvida e valorizada, pois, no processo de escolarização, as linguagens verbal e lógico-matemática gradativamente vão se impondo, em detrimento das outras formas de expressão." (Maria, 2007, p. 31-32).

Independente de ser especializado ou não o professor necessita dialogar, estar aberto às sugestões, partilhar angústias, pois a arte talvez seja feita da matéria de uma experiência e linguagem que sobrevoam os sentidos das coisas, sem se preocupar se há mesmo uma verdade a que se deva bater continência.

E assim construir caminhos não só para projetar a arte no espaço da escola, com também entender as possibilidades que a arte traz para criança de traçar estratégias para resolução de conflitos internos e externos, como também buscar finalidades educacionais comuns que validem toda expressão dos sentimentos e percepções dos educandos.

Pretendemos trazer com essa proposta um novo olhar para a capacidade de criar que toda criança possui, favorecendo o papel do educador como mediador da ação pedagógica transformando essa ideia equivocada do ensino da arte,

desvinculando a sua prática dos modelos estereotipados ditados pela sociedade, e trazidas para sala de aula como padrões a serem seguidos.

Pensando na importância da liberdade de criação, nos referimos ao Artista brasileiro Aldemir Martins, que foi o criador de muitos quadros com gatos azuis, vermelhos e amarelos sem se preocupar se eles existiam ou não. É disso mesmo que é feita a arte: de invenção, criação, imaginação que vai bem mais além do que cremos ser a realidade. A questão do que é esteticamente ideal precisa ser revista e que seja respeitada e valorizada a livre expressão da criança.

Assim, esse projeto justifica-se pela necessidade de se ampliar o debate acerca da função das artes visuais no desenvolvimento escolar da criança, promovendo a construção de um ambiente mais acolhedor e menos mecânico para o desenvolvimento das suas habilidades. Sendo um Projeto de Intervenção, justifica-se também pelo alcance que pode ter na práxis escolar ao negociar sentidos, discutir e rediscutir antigas práticas que ainda considera a arte como uma matéria a ser trabalhada em segundo plano e com uma importância secundária na vida da criança.

DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO DA CRIANÇA

A partir do início do século XX, as pesquisas desenvolvidas nos vários campos das ciências contribuíram significativamente para o conhecimento sobre os processos criativos da criança e sua cultura.

Nesse ínterim surgiram autores que formularam os princípios inovadores para o ensino das artes. O exemplo do filósofo inglês Herbert Riad que fundamentou com suas ideias o que se denominou “Movimento da Educação através da Arte” que teve como seu maior manifesto a chamada tendência da livre expressão, fortemente influenciado pelo trabalho inovador de Viktor Lowenfeld dentre outros estudiosos que acreditavam na potencialidade criadora e na livre expressão da criança.

A arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo significativo todo. No processo de selecionar, interpretar e reformar estes elementos, a criança proporciona mais do que um quadro ou uma escultura; proporciona parte de si própria: como pensa, como sente e como vê as coisas. Para ela a arte é atividade dinâmica e unificadora. (Lowenfeld, 1977, p.13).

Com base nessa afirmativa podemos entender a importância do trabalho com artes na Educação Infantil, vimos que a criança traz parte de si e toda a sua experiência no momento do processo criativo, é algo muito delicado que deve ser valorizado desde sempre dentro do processo de escolarização.

(“”...)” Sabemos muito bem 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, 1977 p.15-18).

Desta forma o sistema educacional

precisa abrir espaço para as atividades artísticas, promovendo o desenvolvimento das capacidades individuais dos educandos como a sensibilidade e conscientização dos sentidos como ver, sentir, ouvir, cheirar, provar, favorecendo com isso a interação do sujeito com seu contexto, garantindo formas construtivas de auto identificação e auto expressão de suas emoções, pensamentos e sentimentos a partir de suas próprias vivências para que possam cooperar e contribuir para a sociedade de forma criadora.

Nesse sentido proporcionar oportunidade para criança, principalmente neste período de sua vida, utilizar seu próprio conhecimento para criar é algo fantástico e deve fazer parte constantemente do processo de ensinar e aprender, nada substitui o conhecimento adquirido através das vivências e interação com o meio. (Lowenfeld, 1977, p.13).

ARTES VISUAIS E APRENDIZAGEM

No Brasil, foi Augusto Rodrigues quem iniciou a divulgação do movimento Educação pela Arte, depois de manter contato com o inglês Herbert Read e criar no Rio de Janeiro, 1948, a Escolinha de Arte do Brasil. Como afirmam Fusari e Ferraz (2001):

"A educação através da arte, quando difundida no Brasil, recuperou a valorização da arte infantil e a concepção de arte baseada na expressão e na liberdade criadoras." (Fusari e Ferraz, 2001, p.39).

Diante desta afirmação podemos compreender os caminhos percorridos para que efetivamente fossem transformados os conceitos sobre a arte na educação escolar. O reconhecimento da liberdade de expressão das crianças ganhou um forte impulso a partir desses movimentos, partindo do princípio que a criança necessita pensar sobre o mundo e com isso ter capacidade de refletir, para então transformá-lo utilizando seus próprios meios.

A Educação através da Arte, na verdade, um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático, valorizando no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procura despertar sua consciência individual, harmonizada ao grupo social ao qual pertence. (Fusari e Ferraz, 2001, p.19).

Nesse sentido a Arte desempenha um papel integrador e plural sobre o ponto de vista de agente transformador na escola e sociedade, fazendo-se necessário a busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem. A formação e valorização do professor no que tange ao redimensionamento do seu trabalho, conscientizando-se da importância da sua ação, pois apesar de todo desenvolvimento de pesquisas dentro desta área de conhecimento verifica-se que a arte ainda não tem suficiente inserção na maioria das escolas brasileiras.

IMPORTÂNCIA DAS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A criança sofre influência da cultura seja por imagens de produções artísticas como: a TV, livros, revistas, obras de artes e outros. Nesse sentido as Artes Visuais devem ser aceitas como uma linguagem que tem estrutura e

característica próprias cuja aprendizagem acontece por meio dos seguintes aspectos de acordo com o RCNEI (1998):

Fazer artístico-centrado na exploração, expressão e comunicação de produção de trabalhos de arte por meio de práticas artísticas, propiciando o desenvolvimento de um percurso de criação pessoal;

Apreciação — percepção do sentido que o objeto propõe, articulando tanto aos elementos da linguagem visual quanto aos materiais e suportes utilizados, visando desenvolver, por meio da observação e da fruição, a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação de obras de arte e de seus produtores;

Reflexão — Considerada tanto no fazer artístico como na apreciação, é um pensar sobre todos os conteúdos do objeto artístico que se manifesta em sala, compartilhando perguntas e afirmações que a criança realiza instigada pelo professor e no contato com suas próprias e as dos artistas. (BRASIL.1998, p.89).

Nesse contexto, concorda-se com Ferreira (2008) quando diz que é importante lembrar que a atividade artística na escola não é para "acalmar" as crianças ou "descansar" o professor, ou simplesmente ser uma atividade complementar. A arte para Ferreira (2008) é muito mais do que isso, tem a função de favorecer a ação espontânea, facilitar a livre expressão e permitir a comunicação, ela contribui para formação intelectual da criança desenvolvendo conhecimentos e habilidades, utilizando as mais diferentes linguagens para expressar experiências sensíveis.

Diante disso, acredita-se que para a aprendizagem infantil ter sucesso é preciso acreditar no potencial de criação, imaginação e sensibilidade de cada criança.

Segundo Fratari (2011) é através da arte que a criança se expressa, ao fazer suas produções artísticas ela cria usando a imaginação. Assim, é no espaço escolar que a criança deverá ser incentivada a desenvolver variadas atividades como o desenhar, modelar, pintar, ora com recursos da natureza, ora com sucatas ou papéis, preferencialmente coloridos.

Os PCNs não trazem uma definição rígida das modalidades a serem trabalhadas no ensino das Artes. Eles orientam o professor a adequar suas atividades ao repertório cultural que a criança traz à escola. Desse modo, o professor precisa saber como selecionar os conteúdos, uma vez que a área de artes apresenta uma gama de assuntos que podem ser trabalhados no ensino fundamental.

O conjunto de conteúdos (em Arte) está articulado dentro do contexto de ensino e aprendizagem em três eixos norteadores: a produção, a fruição e a reflexão. A produção refere-se ao fazer artístico (do aluno e de outros artistas).

A fruição refere-se à apreciação significativa de arte (...) a reflexão refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal dos colegas e sobre a arte como produto da história. (BRASIL.1997, p.36).

Os conteúdos de Arte poderão ser trabalhados em qualquer ordem, segundo a decisão do professor, desde que em conformidade com o currículo da escola e, especialmente, de acordo com a formação e tendência do professor.

Conforme Santos (2006) uma das tarefas do professor que ensina Arte é instrumentalizar o aluno no domínio das diferentes linguagens artísticas, por meio de informações, do estudo e da análise da construção do conhecimento.

Para que as crianças possam criar suas produções, é preciso que o professor ofereça oportunidades diversas para que elas consigam familiarizar-se com alguns procedimentos ligados aos materiais utilizados, aos diversos tipos de suporte para que possam refletir sobre os resultados obtidos. (BRASIL, 1988, p.100).

Portanto, o educador precisa compreender que ele é mediador das experiências existentes entre o educando e sua realidade e que pode contribuir no processo sutil de desenvolvimento.

O melhor mestre não é aquele que se impõe que se afirma como dominador do espaço mental, mas, ao contrário, o que se torna aluno de seu aluno, aquele que se esforça para acordar uma consciência ainda ignorante de si mesmo e de guiar seu desenvolvimento no sentido melhor que convém. (GUSDORF, 1995, p.47 apud SANTOS p.61).

Concorda-se com o autor, pois, os educadores devem acreditar na individualidade e no poder da criatividade. Não esquecendo que com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, prioriza a inclusão, torna-se necessário que o professor também trabalhe a disciplina de Artes com os portadores de necessidades especiais.

Segundo Santos (2006) a arte pode ser usada para auxiliar o desenvolvimento das habilidades e capacidades de um portador de necessidades especiais.

É por meio da arte, que a criança constrói suas próprias representações e ideias, diante disso é necessário quando se trabalha artes com uma criança portadora de necessidade especial levar em consideração a necessidade do espaço físico adequado, bem como estimula – lá a manipular objetos e instrumentos para que movimentem seu próprio corpo, descobrindo o mundo ao seu redor.

De acordo com Santos (2006), independente de sua deficiência, o portador de necessidades especiais utilizará a arte por algum de seus sentidos.

A CRIANÇA NO MUNDO DO DESENHO ATRAVÉS DAS ARTES VISUAIS

O cotidiano da escola de educação infantil é permeado por práticas expressivas com linguagens artísticas. Essas linguagens são instrumentos de comunicação usuais na ação da criança sobre o mundo e no fazer pedagógico do professor, pois toda criança é influenciada através da sua cultura seja por imagens de produções artísticas como: televisão, livros, revistas, obras de artes e outros.

De acordo com os RCNEI, (1998):

As instituições de educação infantil devem favorecer um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais ele possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmos, dos outros e do meio em que vivem. (BRASIL, 1998, p.15).

A arte está presente na vida do homem desde o período da pré-história,

quando ele já se pintava nas paredes das cavernas e assim ele fazia sua arte.

Iavelberg em seu livro sobre Artes afirma que:

“A Arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de estudo, entretanto, não é isso que justifica a sua inserção no currículo escolar, mas seu valor intrínseco como construção humana, como patrimônio comum a ser apropriado por todos”. (IAVELBERG, 2003, p.43).

Uma das principais atribuições da arte na educação infantil, é que ela possibilita que a criança amplie seu conhecimento, suas habilidades e a descoberta de suas potencialidades. Através da arte a criança expressa seus sentimentos, medos e frustrações. Ao pintar uma tela, uma folha ou até mesmo uma parede de azulejo, ela está ampliando sua relação com o mundo de forma espontânea.

Dessa maneira a criança se apropria de diversas linguagens adquirindo uma sensibilidade e capacidade de lidar com formas, cores, imagens, gestos, fala sons e outras expressões.

A arte é fundamental na educação infantil, o conhecimento da imagem é importante para o desenvolvimento cognitivo e emocional, perceptivo da criança.

O professor deverá incentivá-la em suas criações, valorizando suas diferentes formas de expressar e se comunicar com o meio.

Segundo Eisner (2008):

Há quatro coisas principais que as pessoas fazem com a arte. Elas a fazem. Elas as veem. Elas entendem o lugar da arte na cultura, através dos tempos. Elas fazem julgamentos sobre suas qualidades. Além disso, "as artes envolvem aspectos estéticos” que estão relacionados à educação da visão, ao saboreio das imagens, à leitura do mundo em termos de cores, formas e espaço; e propiciam ao sujeito construir a sua interpretação do mundo, pensar sobre as artes e por meio das artes. (EISNER, 2008, p.85).

O principal objetivo da arte na educação é formar o ser criativo e reflexivo que possa relacionar-se como pessoa.

A arte permeia nossas vidas, nos encoraja a dialogar com o mundo, nos permite refletir sobre nós mesmos, ensina a criança a valorizar o trabalho do outro respeitando assim a diversidade cultural.

A criança na educação infantil precisa ser estimulada para que ela conquiste novos saberes e se aproprie do conhecimento.

É importante que o educador apresenta obras de arte de diferentes artistas e movimentos da história da arte, mas sempre deixando a criança criar a sua própria obra.

A arte transforma e possibilitam novos caminhos na vida da criança, valorizar as produções infantis é valorizar o ser humano em seu desenvolvimento.

A imagem visual tem uma presença marcante no cotidiano das pessoas, é preciso conhecer a produção artística tendo consciência da nossa participação enquanto construtores da cultura do nosso tempo.

O desenho tem papel fundamental na formação do conhecimento e requer

grande consideração no sentido de valorizar desde o início da vida da criança, considerando a bagagem que traz de casa, assim como seu próprio dia-a-dia.

Desenhar não constitui uma atividade separada da vida da criança, é a sua expressão natural.

As crianças não desenham somente nas aulas de artes, mas na maior parte do tempo, e com os materiais que encontra em seu entorno como: o suco derramado na mesa, com a terra do jardim, com a areia do parque ou com a comida do seu prato.

O ato de desenhar deve ser considerado um fator essencial no processo do desenvolvimento da linguagem, bem como uma espécie de documento que registra a evolução da criança.

A criança ao desenhar desenvolve a auto expressão e atua de forma afetiva com o mundo, opinando, criticando, sugerindo, através da utilização das cores, formas, tamanhos, símbolos, entre outros.

O professor deve oferecer para seu aluno a maior diversificação possível de materiais, fornecendo suportes, técnicas, bem como desafios que venham favorecer o crescimento de seu aluno, além de ter consciência de que um ambiente estimulante depende desses fatores colocados, permitindo a exploração de novos conhecimentos.

Partindo do pressuposto de que não são oferecidos tais suportes, a tendência é que o aluno bloqueie sua criatividade, visto que não lhe foram oferecidas tais condições.

A importância de valorizar o desenho desde o início da vida da criança se dá pelo fato da necessidade que o universo infantil tem em ser estimulado, desafiado, confrontado de forma que venha enriquecer as próprias experiências da criança.

Valorizando a arte, ou seja, o desenho na escola, o professor estará levando o aluno a se interessar pelas produções que são realizadas por ele mesmo e por seus colegas, bem como por diversas obras consideradas artísticas a nível regional, nacional e internacional.

Enquanto mediador do conhecimento, o professor é essencial para incentivar o aluno, seja por meio da arte ou por outra área do conhecimento, oferecendo os melhores suportes, de forma que venha a somar no crescimento e formação do mesmo.

Considerado como ação espontânea por séculos, o desenho da criança ganha novos rumos a partir de pesquisas psicogenéticas contemporâneas que explicam os processos de aprendizagem.

O sujeito constrói progressivamente a estrutura e a representação sobre o desenho, ou seja, constrói suas teorias partindo da experiência e das produções que observa, inclusive as suas.

O conhecimento e o desenvolvimento do desenho transformam-se ao longo do crescimento da criança seguindo limites impostos pela cognição do sujeito, bem como sofrendo influências dos modelos do meio sociocultural.

De acordo com cada nível de desenvolvimento observa-se a capacidade da criança para ordenar seus conhecimentos, o que a leva a não realizar réplicas de modelos de desenho do meio, e sim usar seu ato criador após a assimilação de seus

esquemas.

A definição dos períodos de desenvolvimento da inteligência se faz necessária em qualquer tipo de aprendizagem, principalmente quando ligada à arte, que, por si só, estimula o desenvolvimento de diferentes linguagens.

Em especial, quando abordarmos a linguagem das artes visuais, muito usada desde a educação infantil, faz sentido a preocupação das propostas pedagógicas com a formação do símbolo para a criança pequena, porque essa viagem inicia-se em uma fase lúdica do desenvolvimento, mas o resultado das potencialidades desenvolvidas no percurso da formação do indivíduo depende do rigor da aplicação correta de atividades adequadas ao nível de desenvolvimento dos envolvidos no processo.

Inserir a arte nos conteúdos trabalhados na escola com seriedade e motivação contribuirá muito para que o aluno aprenda a ler esteticamente o planeta em que vivemos.

O desenho infantil é um meio de se conhecer o desenvolvimento intelectual e afetivo da criança. A partir dos desenhos é possível determinar o tipo de nível de pensamento.

Antes dos dois anos a criança já se sente atraída pelo lápis e papel e com as garatujas que consegue traçar ela inicia o aprendizado ao manipular esses materiais.

Entre os dois e três anos, os grafismos espontâneos que a criança esboça seguem uma ordem singular no papal com retas verticais ou horizontais; essas garatujas e essas retas correspondem ao grau de maturação nervosa, de tonicidade, afetivo, etc.

A criança representa um objeto a partir da relação que ela estabelece com ele por meio de sua ação, por isso, não tente desenhá-lo como ele é realmente, mas sim de forma totalmente subjetiva, ou seja, como ela sente.

Cada criança é um ser único e diferente de todas as outras, com uma forma própria e particular de ver e entender o mundo.

Porém, ao mesmo tempo, é uma pessoa integrada ao meio social, onde a comunicação constitui um elemento básico.

Com essas duas premissas ficam perfeitamente explicadas e justificadas a importância que adquire a expressão artística dentro de qualquer programa educativo que pretenda a formação global do indivíduo, pois permite desenvolver a individualidade de cada aluno, ao mesmo tempo em que lhe oferece a possibilidade de fazer chegar sua criação aos companheiros do grupo.

Esse intercâmbio de elementos e experiências expressivas favorece indubitavelmente o desenvolvimento intelectual de todas as crianças.

Sabemos, também, o quanto o desenho é importante neste contexto, pois a expressão gráfica livre é o registro da personalidade infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da arte adquirimos novas habilidades, fazemos novas descobertas, expressamos nossas frustrações e angús-

tias, adquirimos autoconfiança, aprendemos a valorizar o nosso potencial e trocamos experiências.

Sabe-se que o trabalho com as artes visuais deve-se começar na educação infantil e esta se torna responsável pelo desenvolvimento das habilidades e competências futuras do aprendiz; no entanto, é um desafio constante trabalhar com arte.

A educação através da arte auxilia no desenvolvimento criativo e estético, à medida que adquirimos gosto pela arte nos tornamos seres mais críticos e reflexivos.

Nesse sentido as artes visuais na educação infantil são importantes para as crianças vivenciarem suas experiências e desenvolverem o conhecimento em diferentes produções artísticas.

A arte nos proporciona um encantamento nas suas mais variadas formas. O contato com a arte possibilita novos saberes.

O universo infantil é rico dentro das diferentes linguagens da arte e a criança se sente feliz quando é estimulada e valorizada por suas produções.

Às vezes o educador esquece que já foi criança, e não leva em conta o saber da criança em suas produções.

As produções infantis devem ser valorizadas e não comparadas, porque cada criança estabelece um contato com a arte nas mais variadas formas.

Portanto, para conseguir que uma sociedade valorize as produções artísticas em geral será necessário termos um novo olhar para com a educação infantil.

Aprender, apreciar e valorizar as produções infantis, uma sociedade só aprende a valorizar sua cultura se tiver a oportunidade de ser vivenciada desde criança.

O papel do educador é fazer esta mediação para que motive e incentive seus alunos, superando assim, todos os obstáculos e faça com que as crianças se sintam autoras da sua própria arte com autonomia e espontaneidade.

Ser criança é conquistar seu espaço de forma única, sendo assim o professor deve procurar ampliar seu conhecimento nesse universo infantil.

O aprendizado do ser humano se dá de várias maneiras e está em busca constante por novos conhecimentos renovando- se a cada dia.

A aprendizagem de arte torna-se eficiente quando o aluno a olha como envolvente e prazerosa.

E a partir desse olhar é que o educador deve colocar a arte a serviço da educação, visando cultivar a sensibilidade, a emoção, o enriquecimento e o prazer, para que o aluno se torne mais efetivo, consciente, perceptivo, e adquira maior capacidade de leitura crítica do mundo.

Fazer, apreciar e conhecer as artes plásticas com criatividade, sensibilidade e prazer de construir.

Desenhando, pintando, construindo objetos, brincando, cantando, explorando sons e representando é que a criança estabelece relações afetivas harmoniosas que contribuem expressivamente para o equilíbrio emocional consigo mesmo e, consequentemente, para a satisfação e prazer.

O importante nas aulas de artes é que as crianças estejam felizes com o que estão fazendo, que possam escolher a técnica a ser utilizada na atividade, sem que o professor tenha de preocupar-se com o produto final.

Para que isso aconteça, a escola precisa ter a audácia e a coragem de mudar e adequar-se de maneira a tornar-se mais significativa para os alunos.

A expressão, por sua vez, em qualquer de suas formas: oral, corporal, musical, plástica, etc., constitui um caminho excelente para iniciar um processo de enriquecimento que contribua para a formação da personalidade da criança e lhe permita alcançar uma manifestação genuína de seu ser individual.

Em um mundo que tende cada vez mais à massificação e à uniformidade, é um elemento importante para tornar possível o retorno à autenticidade originária do indivíduo.

Dessa forma, é um desafio para os educadores motivar seus alunos, que, desde a infância, realizam tarefas de arte voltadas ao fazer artístico, sem conexão com o conhecimento.

É necessário trabalhar noções que envolvam habilidades a partir do ver, imaginar, descobrir e inventar em todo o percurso escolar que a criança vivencia.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. 3 v. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

FERREIRA, Sueli (Org.). O Ensino das Artes: construindo caminhos. 5. ed. São Paulo: Papirus, 2007. (Coleção Ágere).

FERREIRA, Aurora. A criança e arte: o dia - dia na sala de aula /Aurora Ferreira. 3. ed. Rio de Janeiro:Wak Ed.,2008.

FRATARI, Maria Helena Dias/SANTOS, Adriana Maria dos Artes Visuais na educação infantil. Disponível em: http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo30.pdf. Acesso em 06 de maio de 2021.

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte; sala de aula e formação de professores/Rosa Iavelberg. Porto Alegre; Artmed, 2003.

LOWENFELD, Viktor. A criança e sua Arte 2.ed.São Paulo. MESTRE JOU ED. 1977.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). A Educação do Olhar no ensino das artes. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

RUDOLF, Arnheim. Arte e Percepção Visual: uma psicologia da visão criadora. Tradução de Ivonne Terezinha de Faria. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

SANTOS, Gisele do Rocio Cordeiro Mugnol. Metodologia do Ensino Artes. Curitiba: IBPEX, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Psicologia da Arte. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

EDUCAÇÃO FÍSICA : A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE ATIVIDADES FÍSICAS E DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁ-VEL

TATIANA SANTOS NOVAES

RESUMO

Nos dias atuais, questões voltadas para a alimentação saudável estão cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade. A correria do dia a dia junto a uma dieta rica em gorduras e conservantes, tem apresentado diferentes problemas, a partir do desenvolvimento de inúmeras doenças. A escolha de hábitos alimentares mais saudáveis se faz necessária e uma forma eficaz de promovê-la é através da Educação Física e da Educação Alimentar. Assim, o presente artigo discute sobre as contribuições da Educação Física para a saúde, a partir do desenvolvimento de atividades físicas em conjunto com uma alimentação saudável. Os resultados indicaram que a Educação Física pode contribuir não só para se ter um corpo saudável, mas, também uma alimentação regrada.

Palavras-chave: Educação Física; Alimentação Saudável; Educação Alimentar.

ABSTRACT

Nowadays, issues related to healthy eating are increasingly present in the daily life of society. The day-to-day rush along with a diet rich in fats and preservatives has presented different problems, from the development of numerous diseases. The choice of healthier eating habits is necessary and an effective way to promote it is through Physical Education and Food Education. Thus, this article discusses the contributions of Physical Education to health, from the development of physical activities together with a healthy diet. The results indicated that Physical Education can contribute not only to having a healthy body, but also a regulated diet.

Keywords: Physical Education; Healthy eating; Nutrition education.

1 INTRODUÇÃO

A alimentação é fundamental para os seres humanos e envolve uma variedade de aspectos que influenciam a qualidade de vida dos mesmos. Para escolher um alimentação equilibrada é necessário inicialmente, compreender a importância de uma boa nutrição.

O que se tem visto ultimamente é uma sociedade que privilegia o consumo de alimentos industrializados, ricos em açucares, aditivos, corantes, sal, entre outras substâncias, que impactam a saúde de uma forma negativa, principalmente daqueles que levam uma vida agitada e corrida e que se alimentam dentre outras formas, em redes fast-food.

É preciso destacar que diversas evidências científicas demonstram que há uma relação direta entre esse tipo de dieta e determinadas doenças, o que tem sobressaído à frente de fatores genéticos.

Com relação às crianças e adolescentes, os estudos demonstram que há diferenças significativas entre o consumo alimentar ideal e o que os jovens efetivamente consomem, relacionado a isso a influência que recebem do meio em que

vivem: seja da família, dos amigos, da escola ou mesmo da mídia.

Deve-se destacar também que independentemente da faixa etária, os problemas relacionados à alimentação não estão relacionados somente à Saúde Pública, mas, também envolve outras questões como a social, educacional, cultural e política, devendo-se considerar no momento de avaliar se uma pessoa apresenta hábitos alimentares saudáveis ou não.

No caso do Brasil, o problema se torna ainda mais grave devido a epidemiologia nutricional. Como nos demais países em desenvolvimento, são considerados problemas nutricionais relacionados à Saúde Pública: a desnutrição proteico-calórica, que se agrava geralmente por processos infecciosos, deficiência de ferro, iodo e vitamina A, resultado de dietas desbalanceadas; e a obesidade, associada muitas vezes a doenças crônico-degenerativas como diabetes, alguns tipos de câncer, doenças cardiovasculares, distúrbios comportamentais, hipertensão arterial, dentre outras.

Ainda, outro fator a ser considerado é o sedentarismo tão presente na vida dos jovens brasileiros. A falta da prática de atividades físicas atrelada a uma alimentação não saudável dificulta ainda mais a promoção da saúde, resultando em inúmeras doenças.

A escola é considerada um ambiente que pode contribuir para a promoção da saúde, através de projetos, discussões e de um trabalho interdisciplinar entre as disciplinas de Educação Física e Educação Alimentar.

Desta forma, a mesma é um ambiente favorável para desenvolver ações que contemplem e respeitem a diversidade dos estudantes, a fim de promover reflexões e desenvolver a criticidade quando o assunto é alimentação saudável.

Assim, discutir a importância da Educação Alimentar dentro da disciplina de Educação Física é fundamental, uma vez que os jovens são mais suscetíveis a mudar de opinião, podendo fazer boas escolhas e manterem hábitos de vida mais saudáveis, com base na alimentação e na prática de atividades físicas.

A pesquisa caracterizou-se como qualitativa baseada no estudo de artigos, teses, dissertações, dentre outros materiais a fim de discutir o presente tema. Trabalhar essas questões com os estudantes são de suma importância uma vez que problemas como obesidade e diabetes tem rondado os mais jovens, trazendo problemas no presente e no futuro se não tratados a tempo.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 CONVERSANDO SOBRE ALIMENTAÇÃO

De acordo com o Guia Alimentar para a população brasileira. O termo alimentação saudável pode apresentar diferentes significados dependendo do contexto no qual está inserido, seja em um dado local ou país, cultura e época (BRASIL, 2005).

A obesidade está muitas vezes associada à redução do tempo de vida e ao surgimento de diversas doenças, levando inclusive ao aumento do número de indivíduos que apresentam comorbidades.

Ela é definida como uma doença

associada a fatores genéticos, metabólicos, ambientais (comportamentais, sociais e culturais) ou da interação entre esses fatores. Ela se caracteriza pelo excesso de gordura corporal, trazendo inúmeros prejuízos à saúde (TIRAPEGUI, 2006).

Assim, como forma de prevenção:

A prática regular de atividade física (...) é fundamental para minimizar o risco de incubação e desenvolvimento precoce de doenças crônico degenerativas, consequentemente possibilitando uma longevidade com maior qualidade de vida, atividade física está diretamente e indiretamente ligada a qualidade de vida, isso porque já foi exposto como é benéfico na disposição diária do indivíduo o que traduz em um melhor humor, haja vista que um dos benefícios da atividade física é a melhoria no humor do indivíduo, que são fatores preponderantes no relacionamento social (GLANER, 2003, p.106).

O método mais simples para detectar a obesidade é através do cálculo do Índice de Massa Corporal (IMC). Trata-se de uma relação entre medidas que apresentam relação com a quantidade de gordura corporal. A Organização Mundial de Saúde (OMS) classifica como obeso, os indivíduos que apresentam IMC maior ou igual a 30kg/m2.

Nas fases de infância e adolescência, devido as grandes modificações corporais, a OMS recomenda que o IMC seja calculado de acordo com o sexo e a idade (TIRAPEGUI, 2006).

Além da obesidade, outro problema muito observado nos dias atuais são os transtornos alimentares, muito comuns entre adolescentes inclusive; e que se tratam de distúrbios psicológicos relacionados a fatores genéticos e ambientais que fazem verdadeiros estragos na vida dos mesmos.

Na sociedade atual, alguns fatores colaboram para o aparecimento desse tipo de transtorno como a industrialização, que envolve a alimentação e o culto ao corpo, que é muito difundido na mídia e que influenciam determinados comportamentos alimentares, causando consequências à saúde física, imunológica e mental. Entre os transtornos alimentares mais comuns Tirapegui (2006) cita a anorexia e a bulimia nervosas.

Portanto, uma alimentação saudável requer alimentos que garantam uma variabilidade de nutrientes que são essenciais à saúde como a água, carboidratos, proteínas, lipídios, vitaminas e fibras (ALBUQUERQUE e MENEZES, 2011).

Segundo Leme (2010), a alimentação saudável compreende alimentos que contêm substâncias que fazem bem ao organismo, promovem a saúde e deve ser incentivada desde a infância até a fase adulta, pois a mesma influencia diretamente na qualidade de vida das pessoas.

O ambiente escolar como veículo de comunicação é ideal para a promoção da saúde, incluindo o estímulo ao consumo de alimentos saudáveis, principalmente entre crianças e adolescentes. Isso porque, a aprendizagem proveniente da Educação Alimentar influencia de forma significativa, as escolhas alimentares das pessoas ao longo da vida, podendo ocorrer através da disciplina de Educação Física (TORAL, 2010).

Dessa forma, a escola de maneira geral e em específico, a disciplina de Ciências, devem contribuir para a formação

de cidadãos mais conscientes das consequências de suas escolhas e de seus hábitos de vida, onde estão inclusas a prática de atividades físicas e suas escolhas alimentares (BIZZO, 2010).

2.2 COMPORTAMENTO ALIMENTAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Os hábitos alimentares dos adolescentes muitas vezes se assemelham aos dos adultos e

refletem o hábito geralmente imposto pela sociedade moderna, caracterizando-se principalmente pela omissão de determinadas refeições, ou aquelas feitas fora de casa, geralmente baseadas no consumo de lanches e doces e pelo consumo frequente de alimentos fast-food ou mesmo dietas da moda.

As crianças e adolescentes aprendem na escola informações a respeito da importância de uma alimentação saudável e da prática de atividades físicas, porém, por diferentes motivos, eles apresentam certa dificuldade em adotar tais informações no seu cotidiano. Um exemplo é ao invés da prática de exercícios físicos, o passeio no shopping com os amigos nessa fase, é muito comum (GALISA et al., 2008).

Ao ir à escola, o estudante passa a desenvolver novos padrões alimentares e a convivência com outros colegas acaba por influenciar suas escolhas e consequentemente mudar os hábitos alimentares que já tinham em casa. Nesse momento, os pais começam a enfrentar diversos obstáculos na sua alimentação:

A escolha dos alimentos é um dos momentos mais fortemente influenciados pelos fatores econômicos e sociais que rodeiam o indivíduo e sua família. Todo grupo humano tem um padrão alimentar que é próprio, resultado de uma complexa trama de usos, costumes e tradições que se transmite e se modificam ao longo da sua história. Os amigos, a família, a escola, o preço, a moda, o prazer, o status e a mídia, a cultura e, eventualmente, as crenças religiosas são alguns dos fatores que influenciam as escolhas alimentares (BRASIL, 2009, s/p.).

Como se não bastasse à influência de outros colegas, as cantinas escolares são responsáveis por oferecer alimentos altamente calóricos como salgadinhos, chocolates, doces e balas; e alimentos ricos em gordura saturada como frituras, onde dificilmente oferece lanches mais saudáveis, como sanduíches naturais, frutas e leite, comprometendo assim, o aporte adequado de vitaminas e sais minerais (TIRAPEGUI, 2006).

Em relação ao organismo, esses comportamentos se refletem diretamente na massa corporal. Seu controle na sociedade atual tornou-se objeto de grande preocupação. Estudos epidemiológicos apontam que cerca de 1⁄4 das crianças e adolescentes que vivem em sociedades industrializadas apresentam sobrepeso ou são considerados obesos.

Aponta-se que a estimativa de obesidade na população jovem esteja em torno de 27% entre crianças de 6 a 11 anos, e em 22% entre adolescentes de 12 a 17anos de idade. Por isso, no caso de crianças e adolescentes, o sobrepeso e a obesidade tem se tornado um verdadeiro fantasma na área de Saúde Pública (FLORINDO et al., 2016).

A crise pela qual os jovens passam

na adolescência traz à tona conflitos relacionados a insegurança, a dependência, a insegurança e a estruturação da individualidade. Diante dessa situação, não são todos os jovens que conseguem superar as dificuldades surgidas nessa fase sem que ocorram consequências emocionais e que possam repercutir negativamente na ingestão de alimentos. Ainda mais quando os veículos de comunicação vendem imagens préestabelecidas.

Há algum tempo tem existido uma forte correlação cultural entre massa corporal, poder e beleza. Os padrões de estética estabelecidos pela sociedade atualmente, são bem diferentes dos de antigamente, onde o excesso de gordura e de massa corporal era sinônimo de beleza e de prestigio social ou econômico, passando para os dias atuais um padrão andrógeno e extremamente magro, confundindo assim, os jovens com informações contraditórias sobre saúde e estética (GUEDES e GUEDES, 1998).

Muitas vezes, para atingir a considerada beleza ideal, os jovens saem em busca de alternativas que mais prejudicam que beneficiam sua saúde. Além da obesidade, tem ocorrido um aumento significativo no número de casos de transtornos alimentares, conhecidos como anorexia e bulimia nervosas, principalmente entre garotas e que se não forem detectadas e

tratadas a tempo podem levar a comorbidade e mortalidade (ZANCUL e OLIVEIRA, 2007).

Isso acontece porque na adolescência, período de formação do caráter, o jovem se torna mais suscetível à propaganda consumista das indústrias alimentícias associando-se a isso o fato de que o organismo necessita de um aporte energético maior, onde ele aproveita as oportunidades para consumir alimentos de elevado valor energético fora de casa e ainda influencia os alimentos a serem consumidos dentro de casa (GUEDES e GUEDES, 1998).

Além da alimentação, de acordo com os autores, outro fator que contribui substancialmente para o problema são os hábitos sedentários. Os jovens estão cada vez mais ociosos, substituindo atividades físicas por vídeo games por exemplo, culminando no declínio da demanda energética dos adolescentes. Por isso, hábitos alimentares mais saudáveis e a prática de atividades físicas podem contribuir para a redução desse quadro:

A alimentação e nutrição adequadas constituem direitos fundamentais do ser humano. São condições básicas para que se alcance um desenvolvimento físico, emocional e intelectual satisfatório, fator determinante para a qualidade de vida e o exercício da cidadania. Se for verdade que, muitas vezes, a falta de recursos financeiros é o maior obstáculo a uma alimentação correta, também é fato que ações de orientação e educativas têm um papel importante no combate a males como a desnutrição e a obesidade. Ao chamar a atenção de crianças e adolescentes para os benefícios de uma alimentação equilibrada, a escola dá a sua contribuição para tornar mais saudável a

comunidade em que se insere (CONSEA, 2004, p. 81).

2.3 A DISCIPLINA E SUA RELAÇÃO COM A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A Educação Física começou a ganhar destaque a partir da promulgação da lei ordinária que passou a integrá-la na proposta pedagógica das escolas, passando desde então a fazer parte do currículo, desenvolvendo atividades de acordo com os grupos de diferentes faixas etárias e com as condições socioeconômicas do ambiente em que a escola se encontra (OLIVEIRA, 2011).

A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), houve a inclusão da abordagem temática horizontal, como é o caso da ética, do meio ambiente e da saúde, trazendo para a Educação Física, a interação com outras áreas de conhecimento extracurricular, onde os estudantes podem desenvolver por exemplo, hábitos de vida mais saudáveis (BRASIL, 1996).

Ainda, desenvolver diferentes habilidades não deve ser visto como um processo estático, porque este não envolve apernas fatores biológicos, mas, abrange todas as condições físicas, biológicas e ambientais dos estudantes, trazendo relevância para a aquisição e o desenvolvimento da própria saúde a partir da preocupação com a alimentação saudável e as contribuições das atividades físicas associadas a ela:

As novas atribuições da unidade escolar presentes no texto da LDB abrem caminho para a construção de uma escola mais democrática para os alunos e para os professores. Mas há muito a ser construído nessa direção, incorporando práticas que favoreçam a permanência na escola, a solidariedade, a igualdade (BRASIL, 2003, s/p.).

A disciplina é um componente curricular que se enquadra na área de códigos e linguagens. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), vê a disciplina como responsável pelo desenvolvimento da prática de atividades físicas nas mais variadas formas de codificação e significação social. Ela oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência dos estudantes ao longo da Educação Básica.

Esse universo inclui conhecimentos físicos, estéticos, saudáveis, emocionais e experiências de entretenimento, relacionados entre si e que não se limitam à racionalidade típica do conhecimento científico que norteia as práticas pedagógicas escolares. Além da vivência efetiva da prática física, também possibilita ao estudante uma participação mais ativa trazendo autonomia para o mesmo.

A BNCC foi elaborada com base em diferentes documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB, 2013) e o Plano Nacional de Educação (PNE), (BRASIL, 2016).

Esse documento discute as competências, as habilidades e os conteúdos que todos os est6udantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica:

A BNCC sugere objetivos de aprendizagem que possibilitem a compreensão sócio histórica e política das manifestações da cultura corporal de movimento, visando o alcance de uma participação crítica, intensa e digna na esfera pública por todos os grupos que compõem a sociedade (SENA, 2016, p. 198).

Para Neira e Souza Junior (2016), a BNCC é uma ferramenta de aprendizagem que trata do começo da democratização do ensino e das relações que ocorrem na

escola, sendo de extrema relevância a participação de todos os envolvidos no processo educacional.

Em defesa de uma base comum, diversos pesquisadores argumentam que alguns conhecimentos básicos não deveriam ser negligenciados aos estudantes o que retoma a questão da saúde, por exemplo: “transmitir a todas as crianças de um mesmo país um mínimo de saberes comuns, de referências e de valores comuns pode parecer politicamente indispensável, inclusive

(e talvez sobretudo) numa democracia liberal” (FORQUIM apud BOSCATTO et al., 2016, p. 105).

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em 2015, trouxe diversas ações para promover uma dieta saudável, incntivando a inclusão da educação alimentar e nutricional nas escolas.

Em relação à disciplina, a BNCC utilizou o conceito de cultura do movimento defendendo a ideia de que um currículo mínimo ajudaria a organizar esse componente curricular ao definir conteúdos ou blocos de conteúdo a serem ensinados: “[...] a organização de um “programa mínimo” para a Educação Física poderia pôr fim à ‘bagunça interna’ da disciplina, que ocorre pela falta de um programa de conteúdo definidos numa hierarquia de complexidade e objetivos específicos para cada série de ensino” (KUNZ, 1994 apud BOSCATTO et al., 2016, p. 107).

A versão final da BNCC contém um foco mais cognitivo e instrumental, diferentemente do que está proposto na introdução da Educação Física na área de Códigos e Linguagens, o que muitos pesquisadores consideraram como retrocesso, pois ocorre: “o esvaziamento crítico e democratizante para dar lugar a uma formação instrumental alinhada aos ditames do mercado” (NEIRA, 2017, p. 5).

De acordo com pesquisadores, para a disciplina não existe versão homologada para alguns dos preceitos presentes na segunda versão da BNCC:

Compreender e valorizar os diferentes sentidos e significados das brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, da cultura indígena e da afro-brasileira. Contribuir no enfrentamento de situações de injustiça e preconceito, geradas e/ ou presentes no contexto da prática esportiva, com ênfase nas problemáticas de gênero e na produção de alternativas democráticas para sua superação. Enfrentar, com autonomia, situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto da prática esportiva e produzir alternativas para sua superação, com especial atenção nas questões étnico-raciais e indígenas (BRASIL, 2016, p. 398).

Já, na terceira versão do documento, foram consideradas elementos comuns que retomam os conceitos antigos presentes na disciplina, baseado na higiene e nos processos cognitivos:

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/ entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e saúde (BRASIL, 2017, p. 211).

Ou seja, para muitos educadores e pesquisadores, houve um retrocesso e um distanciamento da disciplina enquanto pertencente aos Códigos e Linguagens.

Pode-se destacar duas habilidades a partir das discussões presentes no presente artigo:

(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como a obesidade) entre crianças e jovens, a partir da análise de seus hábitos (tipos de alimento ingerido, prática de atividade física etc.); (EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.

Assim, de forma interdisciplinar a Educação Física juntamente com as Ciências da Natureza, a BNCC traz a importância dos estudantes adquirirem hábitos alimentares saudáveis a fim de promover a saúde e a qualidade de vida. A ideia envolve propagar esses hábitos alimentares dentro e fora do ambiente escolar envolvendo os estudantes, a família e a comunidade.

A transversalidade da disciplina merece ser destacada, pois, cada tema mostra a sua importância no cenário caótico da qual a sociedade do conhecimento tem feito parte, ora como sujeito positivo, ora como negativo, devendo enquanto professores nos pautarmos nos valores e aspectos éticos, construindo a cultura de forma transversal enriquecendo assim o processo de ensino e aprendizagem (COSTA, 1999).

Desta forma:

A prática regular de atividade física beneficia variáveis fisiológicas, psicológicas e sociais. O aumento da força muscular, o aumento do fluxo sanguíneo para os músculos, o aprimoramento da flexibilidade e amplitude de movimentos, a diminuição do percentual de gordura, a melhora dos aspectos neurais, a redução dos fatores que causam quedas, a redução da resistência à insulina, a manutenção ou melhora da densidade corporal óssea diminuindo, assim, o risco de osteoporose, a melhora da postura, podem ser considerados alguns dos benefícios fisiológicos que a atividade física propicia ao organismo. Além disso, a alimentação aplicada à atividade física tem como objetivo promover saúde, proporcionar o funcionamento dos processos metabólicos ligados ao exercício, retardar a fadiga, auxiliar na recuperação de lesões ou traumas, reduzir o tempo de recuperação dos estoques de energia e promover o aumento da massa muscular. A adequação da dieta é condição para que a alimentação cumpra seu papel no processo de nutrição, e satisfaça as necessidades globais dos indivíduos (VELLOZO, 2004, p. 65).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando na construção de hábitos saudáveis para a prevenção de doenças a partir da prática de atividades físicas e de uma alimentação saudável, a disciplina de Educação Física pode ser considerada um dos melhores remédios.

É de suma importância trabalhar essas questões para que os indivíduos tenham resultados significativos e positivos. Uma dessas formas, é desenvolver esses

assuntos na escola, uma vez que atinge uma parcela considerável da população, os estudantes, que podem contribuir para a difusão dessas informações em meio a família e a comunidade.

O ambiente escolar se torna fundamental nesse processo, pois, pode ser considerado como um veículo de comunicação voltado para a promoção da saúde, através de diferentes discussões, incentivando o consumo de alimentos saudáveis, principalmente entre as crianças e os adolescentes. A aprendizagem relacionada a Educação Alimentar pode influenciar positivamente as escolhas alimentares desses estudantes para o resto da vida.

No caso da Educação Física, enquanto promotora da saúde também é possível desenvolver o tema, e mostrar a importância da mesma com o trabalho em conjunto do desenvolvimento de atividades físicas que contribuem cientificamente para a redução de inúmeras doenças.

Desta forma, a escola e especialmente as disciplinas de Educação Física e Ciências da Natureza, podem contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes diante de suas escolhas e das consequências em relação aos seus hábitos de vida, devendo-se incluir a prática de atividades físicas e as escolhas alimentares saudáveis.

Quanto a BNCC e a disciplina é preciso um maior aprofundamento quanto ao tema, uma vez que a discussão sobre alimentação saudável está principalmente concentrada no Ensino Fundamental I, ou seja, é preciso dar continuidade à discussão em todas as etapas da Educação Básica e não somente em uma.

É preciso ampliar as políticas e reformas educacionais, pensando nos tipos de abordagens pedagógicas ampliando a discussão sobre temas tão importantes como esses a fim de conscientizar os estudantes.

Sabe-se que atualmente, a população brasileira tem apresentado altas taxas de obesidade, sedentarismo e má alimentação, principalmente entre crianças e adolescentes representando mais uma oportunidade de discutir sobre o tema e intervir a fim de modificar esse quadro e promover a saúde.

É preciso fundamentar também a questão de que ainda existem poucas pesquisas publicadas sobre a associação entre a prática de atividades físicas e alimentação saudável em escolares, assim como determinadas deficiências metodológicas durante a intervenção, dificultando conceber os resultados dessas ações.

Assim, é preciso novos olhares para o assunto a fim de contribuir para a promoção da saúde não só dentro, mas, também fora do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, D.L.B.; MENEZES, C.S. Educação alimentar na escola: em busca de uma vida saudável. In: III ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO (EPEPE), Pernambuco, 2011.

BOSCCATO, J.D.; IMPOLCETTO, F.M.; DARIDO, S.C. A Base Nacional Comum

Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física. Motrivivência, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2ª. versão. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Cadernos de Atenção Básica. Saúde na Escola. Brasília, 2009. 96 p. Disponível: . Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Guia popular para a população brasileira: Promovendo a alimentação saudável. Brasília, DF: CGPAN, DAB, SAS, MS. 2005. 236 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Estatuto do Conselho Federal de Educação Física - CONFEF, Brasília, 2003.

BRASIL. Terceira versão da BNCC: retrocesso político e pedagógico. In: CONGRESSO

BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE /CONGRESSO INTERNACIONAL DE

CIÊNCIAS DO ESPORTE, XX/VII, 2017, Goiânia. Anais... Goiânia: [s.n.], 2017, p. 1-6. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_38.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

COSTA, G.C. Educação Física e os temas transversais nos PCNS: A possível formação do cidadão. In.: III ENEFEFE – Encontro fluminense de Educação Física Escolar. Niterói: Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: http://cev.org.br/biblioteca/educacao-fisica-e-os-temas-transversais--nos-pcns-apossivelformacao-do-cidadao/ . Acesso em: 23 mar. 2022.

FLORINDO, A.A. et al. Promoção da atividade física e da alimentação saudável e a saúde da família em municípios com academia da saúde. Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) 2016 Out-Dez; 30(4):913-24.

GALISA, M.S.; ESPERANÇA, L.M.B.; SÁ N.G. Nutrição: conceitos e aplicações. São Paulo: M. Books, 2008.

LEME, A.C.B. A alimentação saudável na visão dos adolescentes: conhecimentos, percepções e escolhas alimentares. 2010. 110 p. Dissertação de Mestrado.

Faculdade de Saúde Publica da Universidade de São Paulo, 2010.

GLANER, M.F. Importância da aptidão física relacionada à saúde. Revista Brasileira de Cineantropometria& Desempenho Humano, 5 (2), 2003, 75-85.

NEIRA, M.G. Ensino de educação física. São Paulo: Thomson Learning, 2017 (Coleção idéias em ação/ coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho).

NEIRA, M.; SOUZA JUNIOR, M. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. Motrivivência, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016.

OLIVEIRA, G.C. Pscicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SENA, D.C. A BNCC em discussão na formação continuada de professores de Educação física: um relato de experiência – Natal/RN. Motrivivência, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 227-241, 2016.

TIRAPEGUI, J. Nutrição Fundamentos e Aspectos Atuais. São Paulo: Atheneu, 2006. 329 p.

GUEDES, D.P.; GUEDES, J.E.R.P. Controle do peso corporal: composição corporal, atividade física e nutrição. Paraná: Midiograf, 1998. 312 p.

TORAL, N. A alimentação saudável na ótica dos adolescentes e o impacto de uma intervenção nutricional com materiais educativos baseados no Modelo Transteórico entre escolares de Brasília-DF. 2010. 151 p. Tese de Doutorado. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, 2010.

ZANCUL, M.S.; OLIVEIRA, J.E.D. Considerações sobre ações atuais de educação alimentar e nutricional para adolescentes. Alim. Nutr, Araraquara, v. 18, n. 2, p. 223-227. Jan./Mar. 2007.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:

O EDUCADOR E OS DESAFIOS DE ENSINAR

VIVIANE A. DA SILVA

RESUMO

Este artigo acadêmico apresentado a Faculdade de Educação Paulistana de cunho bibliográfico tem no seu objetivo entender a diferença entre alfabetização e letramento. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) destacam a leitura, a compreensão e a produção em seu em sua relação com o contexto social. A pesquisa mostra que o papel do professor ainda necessita e continua sendo um papel muito importante, agora talvez mais do que antes, ele tem o papel de orientar seus alunos de maneira que eles sejam capazes de filtrar quais são as informações que lhe são oportunas, estimular a discussão sobre as informações recebidas, além de incentivar para que os alunos tirem suas próprias conclusões.

Palavras-Chave: Alfabetização; Letramento; Ensino; Professor

INTRODUÇÃO

A Alfabetização é um assunto que vem sendo debatido, há tempos, com relação as suas teorias e métodos. A partir da década de 1980, o conceito de alfabetização ganhou contornos e com isso chegou a um novo patamar. Com todo progresso e a exigência de nossa sociedade, surgem cada vez mais outras formas no uso da língua escrita, tornando-se necessário que o indivíduo tenha uma capacidade maior do que apenas decifrar ou desenhar o código alfabético. Em virtude disso, a alfabetização ganhou novos olhares, e, dentre eles o letramento. A alfabetização e o letramento, mesmo sendo conceitos distintos, estão unidos e formando um todo dentro do processo de aprendizagem. Com o objetivo de entender a diferença entre alfabetização e letramento. Tem-se a metodologia investigativa de cunho bibliográfico seguidas das considerações finais e referências bibliográficas.

DESENVOLVIMENTO

Os parâmetros curriculares nacionais (PCNs) (1997) destacam a leitura, a compreensão e a produção em uma relação com o contexto social, sendo fundamentos básicos, para os quais o ensino da linguagem deve ser direcionado e focalizado.

Ela, a alfabetização é entendida como um processo de apropriação de um código alfabético, como o aprendizado inicial da leitura e da escrita, e como o funcionamento e a compreensão do sistema escrita. Por sua vez, o letramento é compreendido como incorporador das habilidades do uso da leitura e da escrita em práticas sociais da leitura e da escrita.

Para Tfouni (1995), a alfabetização se preocupa com a aquisição da escrita por um indivíduo, com o aprender do código alfabético. O letramento por sua vez, se preocupa com os aspectos sócios – históricos da aquisição da escrita pela sociedade; familiarizar este indivíduo com os usos sociais da leitura e da escrita.

Para Becker Soares (2004), para que a alfabetização e o letramento façam parte do ensino da língua na sua própria prática social, é necessário que ambos estejam juntos, desenvolvendo dessa maneira um ensino que se alfabetize letrando.

Significa dizer que ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais de leitura, fazendo assim, com que a criança se torne alfabetizada e letrada ao mesmo tempo.

A escola por sua vez que se encarregue do processo de aprendizagem sistematizado de forma a oferecer vários instrumentos de compreensão da realidade, favorecendo a participação dos educando(s) em situações sociais diversas e garantir, também, a aprendizagem de conhecimentos, conteúdos e habilidades, que são essenciais para uma vida em sociedade, observando sempre os aspectos cognitivos, afetivos e emocionais da criança.

No cumprimento de sua função social, a instituição escolar necessita considerar as práticas desenvolvidas pela nossa sociedade, sendo eles de caráter cultural, social, ético, moral, econômico ou político.

Weisz (2003), pondera que toda criança em sua aprendizagem tem o direito a conteúdos ligados ao mundo cultural, pois isso se torna necessário para a sua inserção social.

Percebendo as particularidades de cada educando e o contexto de sua formação prévia, o ambiente escolar tem crianças de várias camadas sociais. Logo, a instituição escolar, através de seus educadores(s), orientadores pedagógicos e direção, ciente dessa adversidade, devem preparar-se para harmonização dos conhecimentos dos educando(s) com os da aprendizagem escolar.

Aos educadores do ensino fundamental são atribuídas as relações de competências a serem cumpridas, baseadas nos regimentos e estatutos das instituições a serem cumpridas. Será que somente isso é suficiente para que ele possa ser um bom educador?

O educador deve ter uma competência polivalente para trabalhar com conteúdos diversificados. Deve, também, estar preparado para inserir nas matérias, a serem trabalhadas em sala de aula, atividades com informações retiradas da realidade social.

Demo (2002), o educar necessita de estar consciente que não pode apenas trabalhar o lado formal do manejo do conhecimento, mas se preocupar igualmente com o lado formal do manejo do conhecimento, mas se preocupar igualmente com o lado político da cidadania, instrumentado pelas habilidades do conhecimento.

Grispino (2004) enfatiza como a função do educador deve ser:

Educador ultrapassa as linhas da objetividade, da personalidade institucional. Sua atuação não é tão formal, tão racional. Através do conhecimento, ele chega ao elemento humano, enxerga o outro, a pessoa que está à sua frente e que ele deve educar. Traz algo que se define por dentro. Ele se leiga ao humano, ao seu destino, à sua felicidade... O educador é o pólo das transformações sociais, alcançam às diferentes classes, os grupos diferenciados, que convivem no mesmo espaço escolar. Conscientiza, restaura valores compromete-se socialmente. (GRISPINO, 2004, p. 347)

O extrato de texto mostra que o educador tem o seu modo de aprender, com isso, ele, o educador deve criar diferentes maneiras para ministrar o conteúdo a ser ensinado, bem como desenvolver as habilidades deste aprendiz. O educador não podendo ficar restrito a uma metodologia determinada teoricamente por uma cartilha,deve criar diferentes enfoques para explorar a construção e o desenvolvimento da linguagem.

Deve também estar sempre despertando a criatividade do seu educando para atingir diferentes níveis em sua aprendizagem. Scoz (1994), confirma essa ideia, ao afirmar que para se complementar os múltiplos aspectos da aquisição do conhecimento através da leitura e da escrita, o educador não pode apenas se prender a um modelo norteador para apresentar e desenvolver o conteúdo.

O educando não adquire a sua autonomia e o seu conhecimento sozinho, necessita da ajuda da família, da escola, da sociedade, dos relacionamentos, etc. Vygotsky (1988), reafirma o conceito de que o conhecimento é sempre intermediado. Assim sendo, educar também é capacitar cidadãos para gerirem a sua própria história.

Considerando a BNCC para Educação Infantil (2019), a criança, como todo o ser humano, é um indivíduo social e histórico que vive em constante evolução. Ela, a criança é fortemente influenciada pelo meio em que vive, bem como pelo tipo de relação que matem com cada indivíduo de sua família e dos papeis que cada um representa para ela.

A criança por sua vez é singular, caracteriza-se como ser que pensa e sente o mundo do seu próprio jeito. As suas relações com o ambiente social são sempre novas e se modificam reciprocamente, sendo um processo marcado pela instabilidade e por conflitos.

Wallon (1975), pondera compartilhando dessas idéias e afirma que o educando ao vencer cada etapa acumula inúmeras possibilidades que promovem a aprendizagem de conteúdos para superar as fases seguintes, gerando, assim novas necessidades. Essas etapas são diferenciadas pelas possibilidades psíquicas que são estruturadas em diversas interações com o meio.

As diferenças de estabilidade e estrutura dos meios são os fatores que proporcionam ao educando o crescimento como indivíduo e a constituição do seu "Eu". A criança, como ser geneticamente social, necessita, sem dúvida, do outro para se delimitar como pessoa.

A autoestima não se desenvolve no nascimento da pessoa, e sim ao longo da

sua vida, e é decorrente da qualidade das relações interpessoais que ela, a criança estabelece. A partir das ferramentas sociais com que a criança tem contato, com o aprendizado cultural e com o seu desejo, ela que ainda é incompleta, se humaniza.

A família, que está incluída em uma sociedade, é o núcleo deste individuo, formando um sistema que se une as pessoas que se compõem, não somente pelo mesmo sobrenome local, mas pelas representações que se constroem á medida que vão compartilhando o seu dia a dia. Em sua intimidade, formam-se uma rede de significações ligadas aos seus segredos, crenças, medos, idéias e mitos.

A tarefa de aprender não é uma tarefa simples. Ela, é complexa e cheia de nuances. A aprendizagem cria um vínculo entre o educando e o seu educador, bem como o educando e o conhecimento. Podendo ter conhecimento estruturado, ou não estruturado, subjetivos ou até mesmo objetivos.

Vários genitores e educadores não dão a devida importância e subestimam o papel que a autoestima exerce no aprendizado, pois, quando evitamos que uma criança passe pó situações de frustação ou de insucesso, automaticamente estamos impedindo que ela valorize o feito, que ela amadureça e que compreenda a situação. Dessa forma, não estamos colaborando com o seu crescimento e nem muito menos promovendo o seu processo de ensino aprendizagens de âmbito pessoal ou até mesmo científico.

Ela, a criança pode passar a desenvolver uma situação de acomodação, em que tem medo de arriscar em outras tentativas e de não acreditar em si mesma. Ela passa a dizer “Eu não sei fazer”. “Eu sou burra”. “Eu nunca entenderei isso”. “Essas coisas são muito difíceis”.

O sentimento da autodepreciação cria uma barreira para que a criança possa a se aventurar no aprendizado. Brandem (1999), comenta que ninguém se torna bom se constantemente é tachado de mau.

Grispino (2004):

Certa lenda conta que estavam duas crianças patinando em cima de um lago congelado. Era uma tarde nublada e fria e as crianças brincavam sem perturbação. De repente, o gelo se quebrou e uma das crianças se caiu na água. A outra criança, vendo que seu amiguinho se afogava debaixo do gelo, pegou uma pedra e começou a golpear com todas as suas forças, conseguindo quebrá-lo e salvar seu amigo. Quando os bombeiros chegaram e viram o que tinha acontecido, perguntaram ao menino:

- Como você conseguiu fazer isso? É impossível que você tenha quebrado o gelo com essa pedra e suas mãos tão pequenas!

Nesse instante apareceu um senhor e disse:

- Eu sei como ele conseguiu.

Todos perguntaram:

-Como?

O senhor respondeu:

-Não havia ninguém ao seu redor para dizer que ele não seria capaz (Apud. GRISPINO, 2004, p. 364)

Considerando o extrato de texto, deve-se, portanto, estar sempre atento na situação em que a criança está envolvida, para poder dar os devidos limites, as orientações e os elogios. Não podemos nos esquecer de analisar as reações e as emoções.

A autoestima bem desenvolvida é um forte instrumento para a sua aprendizagem, pois a criança se sente apta, confiante e desinibida para enfrentar as dificuldades do aprender. Com certeza, essas atitudes fazem a diferença para a criança.

O ensinar é somente transmitir a informação pré-determinada adiante? É somente ficar nas cartilhas e nos livros didáticos. É impor uma situação sem questionamentos?

A arte de ensinar realmente é um desafio, em virtude das adversidades do dia a dia. Cada criança já possui a sua bagagem cultural retirada do meio social em que vive, bem como ela tem a sua forma, a sua vontade e a sua necessidade de aprender. A prática de ensinar é necessário que existam dois personagens, o educador e o educando. Eles devem manter um vínculo entre si e entre as modalidades de aprender/ensinar a cada um.

Cagliari (1998), afirma que o educador que tem todo o domínio da matéria que leciona e é conhecedor dos fatos que se cercam, sem dúvida, tem um melhor desempenho ao ensinar, o que é fundamental para uma construção sólida da aprendizagem do educando.

Atualmente, um dos grandes desafios dos educadores, face às novas necessidades e realidades da sociedade por demandas cada vez mais prementes, é ensinar a criança a ler, a escrever e a se expressar de uma maneira competente. A aprendizagem, às vezes, não ocorre espontaneamente; exige-se uma ação direta por parte do educador.

A criança, conforme a sua necessidade vai construindo a sua aprendizagem, e isto está ligado diretamente com o seu meio social. Devemos lembrar que esta criança possa por situações diferentes de aprendizagens. Logo, o professor precisa estar preparado para enfrentar as dificuldades junto aos seus alunos.

Weiss(2003), a criança se identifica com os valores pertencentes ao meio em que vive e, também, desenvolve diferentes capacidades nas situações a que é exposta.

Ferreiro (2000), o educador para que possa ser eficiente, não pode de modo algum impor as suas idéias como um adulto alfabetizado, ele deve ajustar o seu ponto de visto ao do seu aluno.

Ramos e Porto (2012):

Professor e aluno trocam experiências. Mediado pelo professor, o aluno exerce sua atividade cognitiva sobre o objeto de estudo: observa, compara, ordena, analisa, constrói e testa hipóteses, classifica, ordena, localiza-se no tempo e espaço, deduz, avalia e julga. A construção do conhecimento ocorre mediante o diálogo. (RAMOS; PORTO, 2012, p. 1)

Entre vários desafios de ensinar que a escola tem, um dos que merece destaque, é o despertar o hábito e o sentido da leitura. Isso é um trabalho contínuo, gradual, e que não deve ser imposto.

Grispino (2004) pondera dizendo que o hábito da leitura é importante na formação do educando e que a escola

deve criar atividades que intensifiquem a sua prática. Enriquecer os temas da leitura e dos seus itinerários para as diversas faixas etárias e reorganizar o seu projeto pedagógico para amenizar os desafios de ensinar.

Lerner (2002) escreve que a instituição escolar deve se preocupar com a construção de novos objetivos e horizontes, com relação à leitura, para que esta tenha um melhor ajuste na prática social.

A construção do processo de aprender a ler e a escrever se torna complexa, devido às várias hipóteses que surgem, às regras e às necessidades de cada um. A somatória desse processo me parece propiciar a construção do conhecimento, que faz com que a criança entenda o que está aprendendo.

A finalidade da educação é propiciar aluno um crescimento em seu nível de aprendizagem. Para caracterizar esse processo, o educando deve atingir um grau superior ao seu marco inicial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do presente trabalho de pesquisa e após fazer uma visita a literatura e ficando demonstrado que o aprendizado da criança, em seu processo de alfabetização e letramento, acontece ao longo do tempo e envolve os aspectos culturais, sociais, emocionais e cognitivos.

Pode-se afirmar que esse processo de aprendizagem se inicia bem antes de sei ingresso à escola. Ela, a criança, no seu dia a dia, já vai observando e construindo, o seu próprio e os conhecimentos prévios.

A escola tem a responsabilidade de garantir aos seus alunos os saberes linguísticos, possibilitando a compreensão da adversidade de ações e visões. Ela, a escola não deve considerar somente o aspecto cognitivo da criança, deve, também, se preocupar com o aspecto de cada uma.

A escola deve utilizar-se da leitura como um objeto de ensino, para que ela seja um dos meios do aprender e enriquecer o processo ensino aprendizagem. O aluno, dentro do seu tempo e espaço, mesmo desconhecendo a leitura e a escrita, consegue se situar dentro de um texto. Ele também consegue apontar os fatos mais importantes e relevantes de seu interesse.

O professor não pode ser somente o transmissor direto do saber, ele tem que ser o organizador do ambiente de aprendizagem, ser o mediador, ter um programa de ensino bem estruturado e a sua relação professor/aluno deve estar ancorada na interação humana, proporcionando, assim, um vínculo libertador, para que a criança possa ter a sua autonomia e a sua maturidade.

Aos genitores cabe o dever de participar efetivamente na aprendizagem de seus filhos, estimulando-se e motivando-os. Os ensinamentos ofertados pela escola, para serem bem-sucedidos, não dependem somente de bons programas e métodos, mas também de como a criança é tratada em casa. O processo de aprendizagem é longo e contínuo.

ABSTRACT

This academic article presented to the Faculty of Education of São Paulo, with a bibliographic nature, aims to un-

derstand the difference between literacy and literacy. The National Curriculum Parameters (PCNs) emphasize reading, comprehension and production in their relationship with the social context. Research shows that the role of the teacher still needs and remains a very important role, now perhaps more than before, he has the role of guiding his students so that they are able to filter what information is appropriate for them, stimulate discussion about the information received, in addition to encouraging students to draw their own conclusions.

REFERÊNCIAS

BRANDEM. N. Autoestima e seus pilares. São Paulo: Saraiva: 1999.

BRASIL. PCN(s). Brasília, MEC, 1997.

_____ BNCC, Brasília, MEC, 2019.

CAGLIARI, L. C. Alfabetizando. São Paulo:Scipione, 1998.

DEMO, P. Ironias Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2000

GRISPINO, I. S. Prática pedagógica. Canoinhas: Compacta, 2004.

LERNER, D. Ler e escrever. Porto Alegre: Artemed, 2002.

SCOZ, B. Psicopedagoga escolar. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOARES BECKER, M. Alfabetização. Porto Alegre: Revista Pátio, 2004.

TFOUNI, L. Letramento. São Paulo: Cortez, 2005.

VYGOSTSKY, L. Linguagem e desenvolvimento. São Paulo: Izone, 1988.

WALLON, H. Psicologia e educação. Lisboa: Estampa: 1975.

WEISZ, T. Ensino aprendizagem. São Paulo: Ática, 2003.

CASO CLÍNICO: INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA E A CAIXA LÚDICA

VIVIANE CORREA BEZERRA FOLCO

RESUMO:

Esta pesquisa elenca um estudo de caso referente ao transtorno de leitura e escrita. Traz a intervenção psicopedagógica de 2 atendimentos, com situações lúdicas para organizar a fala e posteriormente a escrita do paciente. Foi utilizado o recurso da caixa lúdica. Os atendimentos trazem ao seu final a análise psicopedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Psicopedagogia, Intervenção, caixa lúdica, atendimento.

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa traz um estudo de caso de um aluno do ensino

fundamental I com dificuldades de leitura e escrita.

Foram organizadas 2 sessões lúdicas, utilizando a caixa lúdica como

instrumento principal para colaborar com a aprendizagem deste referido paciente.

Ao final de cada sessão há a análise psicopedagógica e a evolução do paciente.

E por fim conclusão.

2 DESENVOLVIMENTO

A intervenção psicopedagógica com o aprendente ocorre após o

diagnóstico realizado, momento em que foi constatada sua dificuldade de linguagem em leitura e escrita. Foi escolhido como instrumento para análise terapêutica, a intervenção lúdica, por sua interação com o universo infantil, a caixa lúdica consiste em ter cenas de animais domésticos, selvagens, artigos de cozinha, ferramentas além de blocos de montar. Na intervenção foram realizadas cinco sessões.

O aprendente será chamado de João, ao longo da descrição do caso clínico de atendimento psicopedagógico. João na época tinha 9 anos de idade e cursava o), foram realizadas terceiro ano do ensino fundamenta I. É o irmão do meio de uma família de três filhos, José 11 anos, também cursando o ensino fundamental I, 5º ano. E Manoel, o irmão menor de 5 anos, cursando neste momento a educação infantil.

João foi atendido em uma clínica de educação nutricional, mas que realizava um acompanhamento integral da criança, ou seja, orientação familiar, escolar e médica.

A criança foi encaminhada para avaliação psicopedagógica com a seguinte queixa, trazida ao conhecimento das psicopedagogas pela responsável legal, a mãe. " João não consegue ler, não consegue escrever. Também não termina suas atividades na escola. Não cuida do seu material e algumas vezes fica nervoso e inquieto."

Foram realizados encontros onde os pais também foram atendidos.

Para a avaliação de Intervenção Psicopedagógica foram utilizados os seguintes instrumentos: Aplicação da Caixa Lúdica, com ênfase em leitura e escrita, utilizando como cenas de animais silvestres e domésticos. Além de trabalhar cenas, também foi trabalhado alguns recortes das mesmas. Para auxiliar o aprendente a estruturar seu pensamento, o organizando quanto ao espaço, tempo e causalidade; para posteriormente escrever seu pensamento organizado em forma de texto.

A análise desses trechos será baseada na teoria de Chamat, Affonso, Fernandez entre outros.

As sessões foram transcritas em forma de diálogo, sendo Pp – psicopedagoga e J a inicial da criança que denominamos João.

1ª SESSÃO LÚDICA TRECHOS DA SESSÃO LÚDICA E ANÁLISE

Após tratar verbalmente com o paciente a entrevista de contrato para intervenção e observar os tipos de materiais e jogos que seriam utilizados ao longo dos nossos encontros e salientar que através destes conversaríamos sobre suas dificuldades na escola e assim o ajudaríamos a melhorar sua situação. Colocou-se sobre a mesa 2 cenas (materiais estruturados), a primeira de animais selvagens e a segunda de animais domésticos. Também foi oferecido ao paciente 2 conjuntos de

blocos (materiais não estruturados), o primeiro "terremoto" e o segundo conjunto "pequeno engenheiro".

No primeiro momento observou os materiais sem saber o que fazer. Foi orientado a mexer no material. Para anima-lo tiramos as cenas e os blocos da embalagem e misturamos os mesmos. Essa proposta foi intencional para que o paciente experienciasse o material oferecido.

Logo após a orientação começou a colocar os animais de pé, e iniciou a "brincadeira" do seu jeito. Experienciou o material por alguns minutos enquanto apenas era observado por nós.

Foi interrompido para ouvir nosso pedido.

Pp – Que tal se você usasse esses materiais e fizesse para nós uma história como se fosse um teatro?

Demonstrou não entender e reforçamos a comanda.

Pp – Sabe uma história que tem os personagens legais, outros não, que estão fazendo alguma coisa. Acreditamos que você consegue fazer uma historinha com esses materiais.

J – A tá. Já sei, tipo esses bicho conversando?

Pp – Pode ser, comece para vermos como fica.

Colocou os animais de pé. Notou que havia uma cerca tentou monta-la não conseguiu e desistiu a deixou de lado. Espalhou os bichinhos pela mesa e ficou nos olhando.

Pp – Já terminou? O que fez?

J – Uma fazenda.

Pp – Conte para nós o que está acontecendo na sua história.

Risos...

J – Os bicho tá na fazenda.

Pp – E a cerca, não vai usar?

J – Não sei montar.

Pp – Você não consegue e desiste. Não é certo tem que tentar até acertar. Por que você não tenta novamente?

Pegou as peças que formavam a cerca e passou a observa-las mais atentamente e entendeu como montar. Ao conseguir, muito feliz, colocou os animais menores dentro da cerca.

Pp – Viu como você consegue. Agora conta a sua história.

J – Os bicho tão na fazenda... (ficou pensativo)

Pp – Por que você colocou os animais menores dentro da cerca?

J – Pra eles não fugi.

Pp – Por que, o que esta acontecendo?

J – Eles tava brincando na fazenda.

Pp – Eles quem?

J – Os bicho! É que às vezes ele gosta de fugi.

Pp – Para onde?

J – Pra come comida.

Pp – Não tem comida na fazenda?

J – Acho que tem. Eles foge pra come e não tem comida no terreno.

Pp – Quando que eles acham comida?

J – Eles come e os home pegam a

corda pra traze eles de novo.

Pp – Por que?

J – Pra eles não fugi pra outro lugar e falta bicho. O porco não foge porque ele não consegue correr.

Pp – Falta bicho pra que?

J – Pra ficar no terreno.

Pp – Fazendo o que?

J – Só fica lá, sem fazer nada.

Pp – Eles não fazem nada?

J – Não só brinca.

Pp -Brinca de que?

J – Fica conversando, pra fugi pra come.

Pp – Ninguém dá comida pra eles?

J – Não eles fica no terreno.

Pp – E depois que eles comem, o que fazem?

J – Dorme tia.

Pp – Mais alguma coisa acontece?

J - Não, eles dorme e conversa pra fugi. Fogem...

Pp – E esses animais diferentes na fazenda?

J – O canguru e o elefante?

Pp – Eles moram na fazenda?

J – Não no zoológico!

Pp – E quais que vivem na fazenda?

J – Alguns, tipo a galinha.

Pp – Qual mais?

J – O boi, a vaca esse cachorro.

Pp – Você poderia separar os animais que não vivem na fazenda?

J – Sim, a girafa, esse rinoceronte. O leão.

Pp – Se eles não vivem na fazenda , vivem onde?

J – Tem gente que mata eles pra come.

Pp – Onde eles vivem?

J – No terreno pra fica solto.

Pp – E na floresta, quem vive lá?

J – Acho que só o camelo e o rinoceronte vive lá.

Pp – Por que você pegou todos os bichos?

J – Porque eles vivem na fazenda e cada um tem o seu canto. Eles libera os bicho pra come e solta no terreno de novo.

Pp – Ok, está vendo tudo isso que eu escrevi? É sua história. Olha como você consegue montar uma história gigante e divertida.

J – Nossa tia, eu falei tudo isso? Deixa eu ver quantas folhas? Uma, duas, três, quase quatro. Nossa!

Pp – Precisamos melhorar um pouco. Sabe na escola quando você devagar? Será que não é porque você não quer terminar. Na história que você fez nós sempre ficamos perguntando por que para você continuar. Se você quiser ler e escrever as palavras até o fim, você vai conseguir, mas tem que ficar tranquilo e não querer terminar rapidinho.

J – É eu sei, eu quero terminar logo.

Pp – Com toda essa pressa você não consegue ler e escrever a palavra até o fim. Precisa ter calma e querer chegar no fim. Lembra da cerca que você não conse-

guiu montar? E pedimos pra você tentar novamente mais tranquilo, o que aconteceu?

J – Consegui.

Pp -Viu ter calma e vontade de chegar ao fim você consegue. Agora precisamos organizar toda essa bagunça que fizemos. Como você poderia nos ajudar?

J – Vamo juntá!

Após relacionar a experiência vivida no atendimento com suas dificuldades abordadas na queixa o aprendente aceitou bem e de pronto organizou o material, colaborando com as psicopedagogas.

ANÁLISE DA LINGUAGEM

A análise da linguagem foi feita a partir da investigação das noções de espaço, tempo e causalidade. Representados no discurso lúdico.

Noções:

Espaço: nota-se que não há noção de espaço, pois usa um discurso caótico envolvendo vários personagens e não enfatizando nenhum para dar sequência em um enredo. Não há o eu – não eu, o aprendente não faz representações..

Tempo: nota-se que não há noção de tempo, pois o aprendente discursa de maneira não compreensível, inadequado. Usa alguns verbos somente no passado.

Causalidade: nota-se que há noção de causalidade, mesmo que de forma rudimentar, pois o aprendente justificou uma de suas ações na montagem da cena no decorrer da sessão: “O porco não foge porque ele não consegue correr”.

SÍNTESE: o aprendente usa um discurso fora dos padrões sociais, é caótico. Não possui noção de tempo, espaço e causalidade, é muito confuso. Não há cognição sem começo/meio e fim. Não verbaliza muito, vocabulário escasso. Não justifica as ações que realizou ao montar a cena parece não querer terminar, não tem vontade de chegar ao fim, assim como suas atividades de leitura e escrita na escola.

2ª SESSÃO LÚDICA TRECHOS DA SESSÃO LÚDICA E ANÁLISE

Ao iniciarmos o atendimento pedimos que J. se sentasse e observasse o material sobre a mesa. Observou e logo percebeu que eram os mesmos do encontro passado. Cena de animais domésticos, cena de animais selvagens, blocos pequeno engenheiro e Torremoto.

J – Vamo fazer história de novo?

Pp – Calma... Lembra que no encontro anterior você montou uma história de fazenda com bichos que fugiam para comer?

J -Lembro da minha história.

Pp -Então, se os animais não precisassem fugir para comer; como você poderia montar sua história?

J. observou os materiais e ficou refletindo por alguns minutos e bem devagar começou a montar a cena.

Pegou os blocos do Torremoto e fez como um cercado, colocou alguns animais, novamente misturando domésticos com selvagens. Passava os animais de dentro para fora e de fora para dentro. Olhava-nos, voltava a mexer, parecia não

saber o que estava fazendo.

Pp – Já terminou J. montou sua história?

J – Já, acho que tá bom.

Pp – Então agora conta para nós o que está acontecendo na sua história?

J – Os bicho tão brincando.

Pp – De que?

J – Tão conversando e brincando, só.

Pp – Será que esses bichos gostam de futebol?

O aprendente sorriu e começou a querer fazer um discurso mais longo.

J – Eles tão jogando futebol contra.

Pp – Contra. Quem contra quem?

J – Santos e Corinthians, né ?

Pp – Quem é o juiz do seu jogo?

J – A galinha.

Pp – Quando aconteceu a partida de tarde...

J – É, o jogo contra foi a tarde...

Pp – E?...

J – E foi bom.

Pp – Foi tranquilo o jogo?

J – Foi sim, ninguém brigo, foi tudo bom.

Pp – Por que?

J – Tava todo mundo tranquilo.

Pp – Quem ganhou?

J – O Santos. Porque o time é mais forte, olha tem o rinoceronte, o elefante e eles são forte.

Pp – Quanto foi o jogo?

J – Foi 10 a zero.

Pp – Não é exagero 10 a zero?

J – Não tem anima que joga futebol e eles são forte.

Pp – E o Corinthians?

J – Fico muito triste porque o goleiro é muito ruim, não agarra nada.

Pp – E o juiz?

J – O juiz disse que perdeu, perdeu. Dá próxima vez tem que arruma um time melhor.

Pp – Qual time seria o melhor?

J – A o Palmeiras e o Curitiba, são os melhores.

Pp – E pra melhorar o Corinthians?

J – Tem que escolhe outros jogadores, uns caras mais forte.

Pp – Para que?

J – Pro Corinthians consegui ganhar.

Pp – Ok. Adoramos sua história. Lembra que dá outra vez nós escrevemos toda aquela história que você nos contou?

J – Sei, lembro.

Pp – Então, agora é sua vez de escrever sua história de futebol.

J – Não vou conseguir não, é muita coisa.

Pp – Consegue. Nós vamos te ajudando. Vamos começar?

Foi entregue a J. uma folha e uma caneta. O aprendente sem demora iniciou sua escrita.

Escrevia alguma coisa e olhava para nós, como se quisesse lembrar-se do que

havia dito. O ajudamos, lembrando-o dos detalhes que ele havia dito e devagar foi escrevendo sua história. Parava por alguns momentos para lembra como que ia escrever.

Pp – Sua história também ficou bem grande e muito legal. Dá uma olhada junto conosco. Você parece querer terminar logo e não presta atenção, não se concentra. Aí você come algumas letras ou troca algumas né?

J – É, algumas eu errei.

Pp – Então lá na sua escola talvez esses erros acontecem porque você quer terminar logo, aí você não presta atenção, não se concentra. Precisa ficar tranquilo e não ter pressa, aí você não vai comer nenhuma letra. Você também precisa querer chegar até o fim da lição, porque você consegue chegar.

Tudo bem?

J - Sim. Vou mais devagar.

ANÁLISE DA LINGUAGEM

Noções:

Espaço: nota-se que a noção de espaço, teve uma leve melhora, pois não usou vários personagens e conseguiu, mesmo sendo dirigido, focar no assunto futebol. Seu discurso teve uma leve organização. Nota-se o inicio do eu – não eu, o aprendente inicia suas representações mais compreensíveis.

Tempo: nota-se que a noção de tempo, também teve uma leve melhora, pois o aprendente discursou de maneira um pouco mais compreensível, mais organizada do que a anterior.

Causalidade: nota-se que a noção de causalidade, também teve uma leve melhora, pois o aprendente em alguns momentos justificou as poucas ações que fez ao montar sua cena.

SÍNTESE: o aprendente teve uma leve melhora em seu discurso, mas ainda encontra-se fora dos padrões sociais, há o início de organização. Quanto às noções de tempo, espaço e causalidade; estas tiveram uma leve melhora, o aprendente encontrava-se menos confuso. Não há muita cognição em começo, meio e fim. Procurou terminar a história a qual organizou com certa dificuldade. Ao escrever não foi muito bem, pois possui muitos erros e omite pedaços das palavras, assim como em suas atividades de leitura e escrita na escola.



Registro de João.

3 CONCLUSÃO

O lúdico consiste em um instrumento estratégico para auxiliar o

desenvolvimento da leitura e escrita

que ao propiciar a aprendizagem de maneira prazerosa possibilita ao aprendente ressignificar os conhecimentos adquiridos de maneira inapropriada ao longo de sua jornada de educação básica de ensino fundamental I.

Verificamos que as dificuldades de aprendizagem que acompanham

o sujeito podem estar relacionadas a várias condições, uma delas é o "não – aprender", este que muitas vezes consta de um tempo de aprimoramento que para cada criança é diferente.

Conclui-se que o uso do lúdico na intervenção psicopedagógica,

possui grande relevância como estratégia para que se consiga superar as dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita, conforme a necessidade do aprendente atendido.

REFERÊNCIA

AFFONSO, Rosa Maria Lopes – Ludodiagnóstico: investigação clínica através do brinquedo. 2012 – Porto Alegre: Artmed

_____ - Ludodiagnóstico: A teoria de J. Piaget em entrevistas lúdicas para o diagnóstico infantil. 1998 – São Paulo: Cabral Editora universitária.

BOSSA, Nádia Aparecida. – A Psicopedagogia No Brasil: Contribuições a partir da Prática. 2011- Rio de Janeiro. Wak 4 ed.

_____ – Avaliação Psicopedagógica da Criança de sete a onze anos – Petrópolis. RJ, Vozes, 1996

CHAMAT, Leila Sara José. - Técnicas de Intervenção Psicopedagógica: para dificuldades e problemas de aprendizagem. 2008 – SP – Vetor 1ª ed.

FERNANDEZ, ALÍCIA – A inteligência Aprisionada: Abordagem Psicopedagógica

Clínica da criança e sua família. 1991 – Porto Alegre: Artmed

_____– Os Idiomas do Aprendente: Análise das modalidade ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação –Porto Alegre: Artmed, 2001.

OLIVIER, Lou. – Distúrbios de aprendizagem e de comportamento. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

PAÍN, Sara. – Diagnóstico e tratamento dos Problemas de Aprendizagem – 1985 Porto Alegre: Artmed.

SAMPAIO, Simaia. – Dificuldade de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola – Rio de Janeiro: Wak, 2011.

WEISS, Maria Lúcia Lemmes – Psicopedagogia Clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de Aprendizagem escolar. 14 ed. 2012. Rio de Janeiro: Lamparina.

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	05/05/2022
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