ITEQ
ESCOLAS

Projetos e Projeções

Volume 5 - Edição 11 novembro de 2022/2 ISSN 25959042



EDITORIAL

Gestão de pessoas e tendência para o futuro do trabalho

Trabalhar com pessoas, sempre foi um desafio. Sempre me propus a conhecer as novas tendências sobre o assunto. Acredito que ambientes saudáveis e agradáveis são mais produtivos para todos, colaboradores, e público que interagem conosco.

Já pesquisei, li muitos artigos e livros sobre empresas que têm um jeito diferente de ser; de se estruturar e organiza-se para atuar no mercado. Por exemplo a empresa. A.W.L. Gorel S. Associates, uma multinacional é a maior empresa horizontal no mundo, isto é, sem chefes sem cargos hierárquicos. Evidentemente esta empresa tema uma gestão diferente e uma liderança diferenciada. Estas mudanças radicais implicam em nosso modo de ver as pessoas, seus sonhos seus comportamentos, seus produtos etc.

Percebi que todos os colaboradores têm como meta a autorrealização e que isto depende das pessoas de uma organização mais do que sistema organizacional. Nesta ótica, somos agentes de transformação; pois só remar seguindo o barco não muda o ritmo e a forma do que acontece ao nosso redor.

Precisaremos sair dessa zona de conforto e dar novos rumos ao nosso barco.....Trabalhar com muita disciplina, ética e com um espírito inovador.

O trabalho nem sempre é só exploratório, a estrutura de uma empresa nem sempre é cruel e impositora de decisões. Precisamos perceber que a divisão de responsabilidade pelos rumos e destino das empresas cabe a todos, cabe à forma como desenvolvemos nosso trabalho, como exercemos nosso protagonismo.

Para que isto aconteça deve haver um equilíbrio de voz e acesso a ela e para além dela "a escuta" das opiniões é louvável e importante para a quebra de decisões de uma única via, pois isto despersonifica os colaboradores, desvalorizando-os. Tornando-os apenas obedientes e não participantes do processo de tomada de decisões.

A diversidade de pensamentos e opiniões trazem para o ambiente de trabalho um formato mais dinâmico e abrem as possibilidades para o diálogo, então gestão e colaboradores se tornam mais autônomos, criativos e tornam as tomadas de decisões mais interativas.

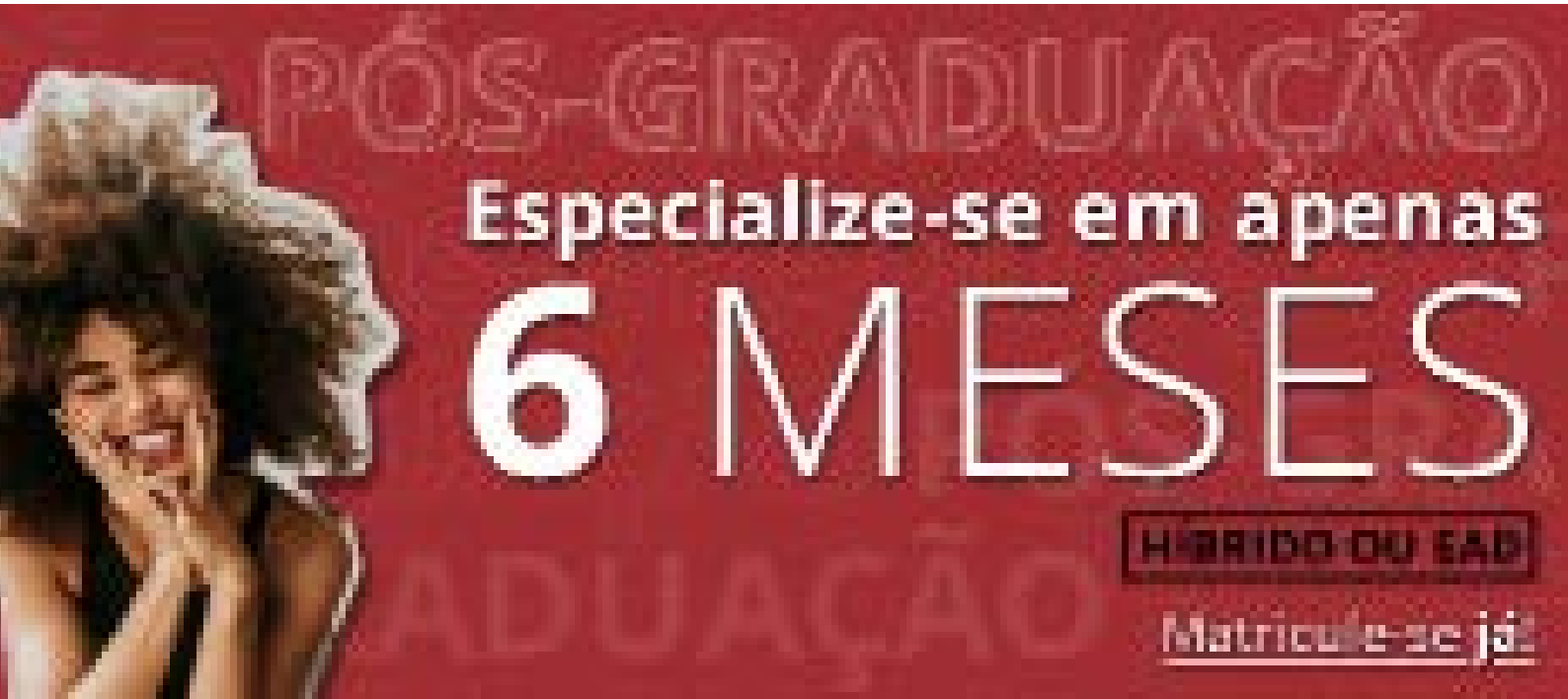
Acredito que aos colaboradores seja dada a oportunidade de falar e pensar abertamente, assim como no mesmo patamar lhe seja ensinada a forma de escutar uns aos outros.

Pensar em ter uma carreira no seu espaço de trabalho é muito bom, mas primeiramente é preciso ter clareza de onde se quer chegar. É importante trilhar a buscar novos caminhos e principalmente desenvolver novas habilidades e competências para iniciar neste mundo moderno uma carreira, que sem dúvida exigirá de todos um olhar crítico e futurista de todos nós.

Pensando assim, conseguiremos um bom lugar para trabalhar que cuide das pessoas, que lhe ofereça uma nova perspectiva das dimensões hierárquicas, que lhe dê voz que lhe cobre a escuta, que invista nas relações humanas ; sem dúvidas será o futuro de empresas promissoras para um mercado competitivo com o atual.

Tomado por essas novas perspectivas, acredito que a empresa da qual sou diretor possa ser dialógica e pensar juntos nesse desafio proposto. Implementar e tornar possível essas novas ideias será nosso lema.

Renato Eduardo Natale
Diretor Comercial



Licenciatura

Pedagogia

Bolsas de até

100%



Inscreva-se já

iteqescolas.com.br (11)2074-5110

ITEQ
ESCOLAS

EXPEDIENTE

1. O UNIVERSO LETRADO
ADRIANA APARECIDA DE OLIVEIRA CRUZ SAMPAIO.....15

2. A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EJA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PERFIL E A SINGULARIDADE DOS ALUNOS
ADRIANA DE LIMA ELOY.....20

3. O MARCO CIVIL DA INTERNET NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO
AFONSO SOARES DE OLIVEIRA SOBRINHO.....28

4. A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO BÁSICA
ALDENIDE BRAGA DA COSTA SILVA.....37

5. CONTRIBUIÇÕES DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL JUNTO ÀS CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS
AMANDA APARECIDA LANDIM DE OLIVEIRA.....41

6. 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL I LEITURA EM SALA DE AULA: DA TEORIA À PRÁTICA
AMANDA SIQUEIRA LOUREIRO DIAS.....47

7. A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO
AMÉLIA SASSÁ.....52

8. A INFÂNCIA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CULTURAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO
ANA LUCIA PIMENTEL DO NASCIMENTO.....57

9. OS JOGOS NO ENSINO DE MATEMÁTICA
ANA REGINA SOUZA DE MENDONÇA.....63

10. NOVAS METODOLOGIAS EDUCACIONAIS
ANDRÉA SOUZA DOS SANTOS.....67

11. A SAÚDE E O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NO ESPAÇO ESCOLAR
ANGELA DE CARVALHO MARTINS MALDONADO.....72

12. A FACILIDADE DO APRENDIZADO DO INGLÊS NA EDUCAÇÃO
ANGELA DE SOUZA BATISTA.....80

13. IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA INDÍGENA PARA A LICENCIATURA EM HISTÓRIA
CAMILA MARIA RODRIGUES DE LIMA.....86

14. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: E O ENSINO DE ARTE CONTRIBUINDO PARA A AUTONOMIA DO ESTUDANTE
CARMEM REGINA DE GUSMÃO BURATTINI.....92

15. O ENSINO DAS ARTES
CÁTIA SILVA OLIVEIRA FEITOSA.....97

16. A EXPERIÊNCIA DOCENTE EM HOMEOFFICE x ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19
CLAUDEMIR NUNES GUALBERTO.....101

17. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
DÉBORA SANTOS SILVA VIRGINIO.....105

18. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EDILIA RUFINO DE ARAUJO PARIZOTTO.....110

19. PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA GESTÃO ESCOLAR
ELINE CLARA SOARES DE VASCONCELOS.....117

20. A PRÁTICA EDUCATIVA INCLUSIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL
ELISABETH APARECIDA DA SILVA.....124

21. O PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ÉRICA DE FÁTIMA DOS SANTOS GERMANO.....129

22. O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA EM AMBIENTE ESCOLAR
ESPEDITA CORREIA DA SILVA.....134

23. A APRENDIZAGEM, COMO ELA ACONTECE?
EVANISE DA SILVA RAMOS SIMÃO.....146

24. A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL
FABIANA CALDEIRA.....150

25. A IMPORTÂNCIA DE BRINCAR COM BRINQUEDOS E MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS
FERNANDA DOMICIANO SANTANA RODRIGUES.....158

26. CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS ELETRÔNICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
FLAVIO PEREIRA FERREIRA.....166

27. A MÚSICA COMO FERRAMENTA APLICADA EM SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL
FRANCISCA JARDILINA DA SILVA LIMA.....173

28. O REPERTÓRIO DE BRINQUEDOS OFERECIDOS DURANTE A INFÂNCIA E O IMPACTO NA VIDA ADULTA
FRANCISCA AMARO DE SOUSA FONSECA.....177

29. A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS E SEUS DESAFIOS
GISELE BRANDÃO DA SILVA LOPES.....182

30. LITERATURA EXPANSIVA NA EDUCAÇÃO
GLEICIANE BEZERRA BARRETO.....186

31. EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A MELHORIA DO GRAU DE INSTRUÇÃO PODE REDUZIR A DESIGUALDADE SOCIAL?
HILDA APARECIDA BUENO DE ALMEIDA.....190

32. AS ARTES DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL
HUGO FERNANDO JARDIM MUNIZ DE SOUZA DA SILVA.....196

33. EAD: UMA NOVA REALIDADE NO ENSINO SUPERIOR
ISABEL TANTULLI ASFUR.....201

34. A LUDICIDADE NA LEITURA PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ DOS EDUCANDOS
ISABELA IACONA ALVES.....210

35. COMO FACILITAR O ENSINO-APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
IVANILDO FRANCISCO DA SILVA.....214

36. ENFRENTANDO SITUAÇÕES DIFÍCEIS EM SALA DE AULA
JOSELMA ANA DE MOURA MAIA.....220

37. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO
JULIANA AFONSO DE ALMEIDA.....225

38. ASPECTOS GERAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
JULIANA DE SOUZA GONÇALVES.....230

39. A IMPORTÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO
KÁTIA CRISTINA LEMOS DOS SANTOS PIMENTEL.....235

40. LGBTQI+ DENTRO DAS ESCOLAS: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DE GÊNERO E DIVERSIDADE PARA PROFESSORES E ALUNOS
KELI CRISTINA DA SILVA FERREIRA BONINA.....240

41. A RELEVÂNCIA DO TRABALHO COM A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LILIAN FABRI SAMPAIO.....246

42. LETRAMENTO: EDUCAR PARA A VIDA
LUANA NARDO DE MIRANDA.....250

43. ANÁLISE CRÍTICA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO SOBRE USO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LUCAS MOÇO LEUTWILER DI GIACOMO OLIVEIRA...256

44. A AFETIVIDADE COMO RECURSO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM
LUCILENE DE AMORIM.....261

45. ARTE E LÚDICO
MÁRCIA CRISTINA PRÉTOLA MISSIAGIA.....265

46. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DO DESENHO QUANTO LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MÁRCIA LÚCIA TELLES DA SILVA.....274

47. ARTETERAPIA: CONTRIBUIÇÕES PARA O AMBIENTE EDUCACIONAL
MARCIA RODRIGUES DOS SANTOS SILVA.....280

48. DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA:UM NOVO OLHAR PEDAGÓGICO
MARIA APARECIDA DE ANDRADE.....284

49. A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR
MARIA DE FÁTIMA TEIXEIRA COTA.....290

50. CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA PRÁTICAS EDUCACIONAIS
MARINALVA RODRIGUES DA SILVA.....295

51. MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS NA ADOLESCÊNCIA SEGUNDO A ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA
MARLENE LACARRA MEDINA.....300

52. PSICOPEDAGOGIA E A RELAÇÃO COM OUTRAS ARÉAS DA CIÊNCIA ATRAVÉS DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA
MÔNICA FERREIRA DE MELO.....306

53. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO COMO FORMA DE APRENDIZAGEM ATIVA
MÔNICA JORGE DE CARVALHO.....312

54. A CONTRIBUIÇÃO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
MÔNICA MARTINS CAMARGO.....317

55. A ARTE NA EDUCAÇÃO
MONICA PONTES.....323

56. TRILHANDO OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS
NADIELY MARTINS DE SOUZA SAPIO.....331

57. BRINCAR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PAULA NOVAIS DA SILVA.....334

58. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS
RAPHAELLA CHRISTINA ROCHA NASCIMENTO.....342

59. INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS
RAQUEL DIAS PEREIRA.....348

60. TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRAS E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA
RITA APARECIDA DA SILVA.....354

61. EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR A LDB E A IMPORTÂNCIA DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM EAD DENTRO DAS SALAS DE AULA
ROBERTA ALEXANDRA SILVA DE OLIVEIRA.....366

62. PROFISSÃO DOCÊNTE AO LONGO DA HISTÓRIA DO BRASIL: AVANÇO OU RETROCESSO?
ROMANA DIAS LUCIO.....373

63. A MUSICALIZAÇÃO: E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
ROSANGELA PEREIRA SANTOS.....376

64. A ARTE E A EDUCAÇÃO
ROSELUCE CRISTINA NASCIMENTO LIMA.....381

65. O QUE FALAR DA INCLUSÃO ÊNFASE EM SÍNDROME DE DOWN
RUTH MONSALE.....384

66. AS ARTES VISUAIS E A COMUNICAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE
SANDREANE NOGUEIRA BAHIA LIMA.....390

67. AS CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
SIBELI GIAZZI CARASEK.....396

68. A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE FUNDA-

MENTAL DO ENSINO BÁSICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS E CRIANÇAS
SÔNIA DE FRANÇA.....403

69. AVALIAÇÃO ESCOLAR E SUAS FINALIDADES
TAMAR VIEIRA DA SILVA.....409

70. INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS
TATIANA VARELA DA SILVA.....414

71. INSTITUIÇÃO E CONSTITUIÇÃO FAMILIAR: NOVOS CONCEITOS E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
VANDER LÚCIA SILVA LESSA.....420

72. A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA PARA A FORMAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS
VANESSA ARAUJO GOMES GIRON.....428

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
Thais Vicalvi Romeiro

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

29 de novembro 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



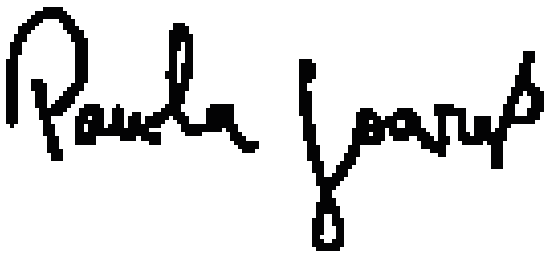
Revista Iteq Educacional: Projetos e Projeções [recurso eletrônico] / Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional. – Vol. 5, n. 11 (nov. 2022) – São Paulo: Iteq, 2022.

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

1. Avaliação escolar. 2. Educação inclusiva. 3. Gestão democrática. 4. Matemática. I. Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional.

CDD 370
CDU 37

Elaborado por Paula Soares – CRB-8/7605



APRESENTAÇÃO

Reflexões necessárias para qualificar a prática do professor em sala de aula, dentro das exigências tecnológicas atuais

Para que isto aconteça é necessário investir na formação continuada do professor, acrescida de novas ferramentas para um ensino híbrido. Enquanto profissionais da educação é preciso reconhecer que a práxis verdadeira tem como fundamento a teoria, pois esta potencializa a prática pedagógica. O professor é levado a pensar como ele é, quais os referenciais teóricos que embasam sua prática, enfim se avaliar e entender a importância que as novas ferramentas tecnológicas têm no processo de ensinar e aprender.

As teorias deixam em aberto os encaminhamentos teórico-práticos, sendo necessário conduzir a formação continuada de acordo com os seguintes passos: investigação do efetivo trabalho docente, a prática pedagógica desenvolvida por eles, seja ela intuitiva, empírica ou reprodutora, seu conhecimento em aplicar as atuais ferramentas de um ensino híbrido.

Ainda para que a formação aconteça, questiona-se em quais espaços e tempos e quem será responsável por fazê-la acontecer, diante da urgência que a pandemia nos impôs.

Quantas indagações precisarão ainda existir para que se entenda que sem a formação continuada e adequada aos novos tempos a melhoria da qualidade do ensino ficará mais distantes das escolas, sobremaneira das escolas públicas. Esse investimento em formação, adequação, e às novas tecnologias devem constar de agendas de políticas públicas onde a educação ocupe um lugar de destaque.

Qual caminho é o mais indicado para os educadores avançarem em seu nível de aprendizagem e desenvolvimento profissional?

Sabemos que as experiências formativas são fontes permanentes de reflexão para o avanço dos princípios didáticos, presenciais e online e repercutem na atuação docente em sala de aula, sejam presenciais e online, pois não teremos volta, nós e nossos alunos só avançaremos neste novo universo que é a escola atualmente.

Esta ferramenta, a formação continuada a tornar-se a ferramenta importante, capaz de contribuir para o aprimoramento do trabalho docente e para o fortalecimento dos vínculos dos professores com os atuais saberes e com o aluno que temos.

Favorecer a criação de "novos" ambientes de aprendizagens, de práticas pedagógicas significativas, de favorecer ao protagonismo dos alunos e aprimorar a visão de um mundo digital, trazendo novos valores, impulsionando a criatividade e o exercício da cidadania, da liberdade da aceitação das diferenças e das lutas quando forem necessários são princípios básicos. E ainda despertar o direito de todos de vivenciarem as demandas tecnológicas atuais e delas tirar o proveito para suas vidas.... Por isso insistimos que a formação dos professores precisa estar atenta às demandas dos século XXI, e às necessidades de aprendizagem pelas quais a escola e o professor são responsáveis.

Isto corresponde a receber uma formação contextualizada, que priorize a participação dos alunos, pais e comunidades. Para entrar em cena e auxiliar a meta na construção do conhecimento. Podemos citar uma premissa, que para que isto aconteça; o professor precisa se reinventar.

Para terminar a reflexão, podemos acrescentar que o professor em sua profissão se reinventa todos os dias.

Equipe pedagógica
ITEQ Escolas
Coordenação Pedagógica
Maria José Pinto Natale

SUMÁRIO

1. O UNIVERSO LETRADO
ADRIANA APARECIDA DE OLIVEIRA CRUZ SAMPAIO.....15

2. A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EJA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PERFIL E A SINGULARIDADE DOS ALUNOS
ADRIANA DE LIMA ELOY.....20

3. O MARCO CIVIL DA INTERNET NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO
AFONSO SOARES DE OLIVEIRA SOBRINHO.....28

4. A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO BÁSICA
ALDENIDE BRAGA DA COSTA SILVA.....37

5. CONTRIBUIÇÕES DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL JUNTO ÀS CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS
AMANDA APARECIDA LANDIM DE OLIVEIRA.....41

6. 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL I LEITURA EM SALA DE AULA: DA TEORIA À PRÁTICA
AMANDA SIQUEIRA LOUREIRO DIAS.....47

7. A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO
AMÉLIA SASSÁ.....52

8. A INFÂNCIA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CULTURAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO
ANA LUCIA PIMENTEL DO NASCIMENTO.....57

9. OS JOGOS NO ENSINO DE MATEMÁTICA
ANA REGINA SOUZA DE MENDONÇA.....63

10. NOVAS METODOLOGIAS EDUCACIONAIS
ANDRÉA SOUZA DOS SANTOS.....67

11. A SAÚDE E O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NO ESPAÇO ESCOLAR
ANGELA DE CARVALHO MARTINS MALDONADO.....72

12. A FACILIDADE DO APRENDIZADO DO INGLÊS NA EDUCAÇÃO
ANGELA DE SOUZA BATISTA.....80

13. IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA INDÍGENA PARA A LICENCIATURA EM HISTÓRIA
CAMILA MARIA RODRIGUES DE LIMA.....86

14. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: E O ENSINO DE ARTE CONTRIBUINDO PARA A AUTONOMIA DO ESTUDANTE
CARMEM REGINA DE GUSMÃO BURATTINI.....92

15. O ENSINO DAS ARTES
CÁTIA SILVA OLIVEIRA FEITOSA.....97

16. A EXPERIÊNCIA DOCENTE EM HOMEOFFICE X ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19
CLAUDEMIR NUNES GUALBERTO.....101

17. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
DÉBORA SANTOS SILVA VIRGINIO.....105

18. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
EDILIA RUFINO DE ARAUJO PARIZOTTO.....110

19. PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA GESTÃO ESCOLAR
ELINE CLARA SOARES DE VASCONCELOS.....117

20. A PRÁTICA EDUCATIVA INCLUSIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL
ELISABETH APARECIDA DA SILVA.....124

21. O PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ÉRICA DE FÁTIMA DOS SANTOS GERMANO.....129

22. O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA EM AMBIENTE ESCOLAR
ESPEDITA CORREIA DA SILVA.....134

23. A APRENDIZAGEM, COMO ELA ACONTECE?
EVANISE DA SILVA RAMOS SIMÃO.....146

24. A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL
FABIANA CALDEIRA.....150

25. A IMPORTÂNCIA DE BRINCAR COM BRINQUEDOS E MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS
FERNANDA DOMICIANO SANTANA RODRIGUES.....158

26. CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS ELETRÔNICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
FLAVIO PEREIRA FERREIRA.....166

27. A MÚSICA COMO FERRAMENTA APLICADA EM SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL
FRANCISCA JARDILINA DA SILVA LIMA.....173

28. O REPERTÓRIO DE BRINQUEDOS OFERECIDOS DURANTE A INFÂNCIA E O IMPACTO NA VIDA ADULTA
FRANCISCA AMARO DE SOUSA FONSECA.....177

29. A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS E SEUS DESAFIOS
GISELE BRANDÃO DA SILVA LOPES.....182

30. LITERATURA EXPANSIVA NA EDUCAÇÃO
GLEICIANE BEZERRA BARRETO.....186

31. EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A MELHORIA DO GRAU DE INSTRUÇÃO PODE REDUZIR A DESIGUALDADE SOCIAL?
HILDA APARECIDA BUENO DE ALMEIDA.....190

32. AS ARTES DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL
HUGO FERNANDO JARDIM MUNIZ DE SOUZA DA SILVA.....196

33. EAD: UMA NOVA REALIDADE NO ENSINO SUPERIOR
ISABEL TANTULLI ASFUR.....201

34. A LUDICIDADE NA LEITURA PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ DOS EDUCANDOS
ISABELA IACONA ALVES.....210

35. COMO FACILITAR O ENSINO-APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
IVANILDO FRANCISCO DA SILVA.....214

36. ENFRENTANDO SITUAÇÕES DIFÍCEIS EM SALA DE AULA
JOSELMA ANA DE MOURA MAIA.....220

37. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO
JULIANA AFONSO DE ALMEIDA.....225

38. ASPECTOS GERAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
JULIANA DE SOUZA GONÇALVES.....230

39. A IMPORTÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO
KÁTIA CRISTINA LEMOS DOS SANTOS PIMENTEL.....235

40. LGBTQI+ DENTRO DAS ESCOLAS: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DE GÊNERO E DIVERSIDADE PARA PROFESSORES E ALUNOS
KELI CRISTINA DA SILVA FERREIRA BONINA.....240

41. A RELEVÂNCIA DO TRABALHO COM A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LILIAN FABRI SAMPAIO.....246

42. LETRAMENTO: EDUCAR PARA A VIDA
LUANA NARDO DE MIRANDA.....250

43. ANÁLISE CRÍTICA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO SOBRE USO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LUCAS MOÇO LEUTWILER DI GIACOMO OLIVEIRA...256

44. A AFETIVIDADE COMO RECURSO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM
LUCILENE DE AMORIM.....261

45. ARTE E LÚDICO
MÁRCIA CRISTINA PRÉTOLA MISSIAGIA.....265

46. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DO DESENHO QUANTO LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MÁRCIA LÚCIA TELLES DA SILVA.....274

47. ARTETERAPIA: CONTRIBUIÇÕES PARA O AMBIENTE EDUCACIONAL
MARCIA RODRIGUES DOS SANTOS SILVA.....280

48. DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA:UM NOVO OLHAR PEDAGÓGICO
MARIA APARECIDA DE ANDRADE.....284

49. A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR
MARIA DE FÁTIMA TEIXEIRA COTA.....290

50. CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA PRÁTICAS EDUCACIONAIS
MARINALVA RODRIGUES DA SILVA.....295

51. MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS NA ADOLESCÊNCIA SEGUNDO A ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA
MARLENE LACARRA MEDINA.....300

52. PSICOPEDAGOGIA E A RELAÇÃO COM OUTRAS ARÉAS DA CIÊNCIA ATRAVÉS DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA
MÔNICA FERREIRA DE MELO.....306

53. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO COMO FORMA DE APRENDIZAGEM ATIVA
MÔNICA JORGE DE CARVALHO.....312

54. A CONTRIBUIÇÃO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
MÔNICA MARTINS CAMARGO.....317

55. A ARTE NA EDUCAÇÃO
MONICA PONTES.....323

56. TRILHANDO OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS
NADIELY MARTINS DE SOUZA SAPIO.....331

57. BRINCAR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PAULA NOVAIS DA SILVA.....334

58. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS
RAPHAELLA CHRISTINA ROCHA NASCIMENTO.....342

59. INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS
RAQUEL DIAS PEREIRA.....348

60. TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRAS E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA
RITA APARECIDA DA SILVA.....354

61. EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR A LDB E A IMPORTÂNCIA DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM EAD DENTRO DAS SALAS DE AULA
ROBERTA ALEXANDRA SILVA DE OLIVEIRA.....366

62. PROFISSÃO DOCÊNTE AO LONGO DA HISTÓRIA DO BRASIL: AVANÇO OU RETROCESSO?
ROMANA DIAS LUCIO.....373

63. A MUSICALIZAÇÃO: E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
ROSANGELA PEREIRA SANTOS.....376

64. A ARTE E A EDUCAÇÃO
ROSELUCE CRISTINA NASCIMENTO LIMA.....381

65. O QUE FALAR DA INCLUSÃO ÊNFASE EM SÍNDROME DE DOWN
RUTH MONSALE.....384

66. AS ARTES VISUAIS E A COMUNICAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE
SANDREANE NOGUEIRA BAHIA LIMA.....390

67. AS CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
SIBELI GIAZZI CARASEK.....396

68. A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE FUNDAMENTAL DO ENSINO BÁSICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS E CRIANÇAS
SÔNIA DE FRANÇA.....403

69. AVALIAÇÃO ESCOLAR E SUAS FINALIDADES
TAMAR VIEIRA DA SILVA.....409

70. INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS
TATIANA VARELA DA SILVA.....414

71. INSTITUIÇÃO E CONSTITUIÇÃO FAMILIAR: NOVOS CONCEITOS E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
VANDER LÚCIA SILVA LESSA.....420

72. A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA PARA A FORMAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS
VANESSA ARAUJO GOMES GIRON.....428

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.



O UNIVERSO LETRADO

ADRIANA APARECIDA DE OLIVEIRA CRUZ SAMPAIO

RESUMO

A criança tem a facilidade em criar, ampliando seu conhecimento em um mundo de magica, cores e conhecimento, ler fortalece a imaginação em vários aspectos principalmente nas linguagens do conhecimento. A leitura na infância acontece mesmo sem saber ler, e na escola que as culturas se interagem mostrando o que o outro sabe. ao ouvir as crianças é possível ver o quanto ela observa, ela desenha sua família, seus amigos suas professora de uma maneira carinhosa com detalhes de seu momento , e quando ouve uma historia e capaz de reproduzir muito conhecimento e magia. O artigo é uma referencia bibliográfica que conta com autores que acreditam na infância.

PALAVRAS-CHAVE: Magia. Leitura. Criança. Conhecimento.

INTRODUÇÃO

Ler e escrever muitas vezes retrata na mente de muitas pessoas a alfabetização que é de extrema importância na vida das pessoas e da criança, e na educação infantil que a criança conseguir trabalhar a linguagem nas diversas linguagens, e na educação infantil que consegue visualizar os possíveis problemas que a criança possa ter durante seu trajeto de ensino.

O trabalho com a aprendizagem deve ser sempre e de acordo com que a criança precisa naquele momento, a escrita quanto a fala tem papéis importantes na formação das crianças pequenas

A alfabetização e letramento se confundem e fazem com que os profissionais repensem seus hábitos e culturas. A criança precisa ter contato direto com as letras para que já comecem seu entendimento.

É essencial uma pratica pedagógica que produza junto com os alunos a relação da aprendizagem da leitura e escrita, refleti, interagir são ações que devem acontecer diariamente na vida das crianças.

PCN (1998, 69-70) A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

A linguagem é um lugar dos sentidos que se caracteriza com símbolos que se passa no mundo. É um sistema de signos que representa as coisas do mundo, espaço de interação entre os sujeitos, além de instrumentos para expressar pensamentos e sentimentos, essas capacidade de simbolizar dizer ao mundo seus sentimentos ou maneira de se comunicar o que há mais de comum dos ser humano.

A linguagem esta presente por toda vida humana, nas representações, maneiras de organizar e inteirar no mundo, e através dela que as pessoas têm contato com a cultura e seu meio social, além de criar novas maneira de inteirar com o outro, e culturas.

Aprender a dar nomes as coisas e tão rico e faz parte de uma cultura que vem de tempos, a medida que as crianças crescem eles aprendem a falar e assim começam a desenvolver a linguagem oral, e assim vão se apropriando da cultura local onde estão estalados, essa é uma maneira da criança ingressar no mundo atual linguagem antecede as funções mais intencionais de organização e pensamento para a leitura , escrita e expressão com sentido único de comunicação, a criança brinca de falar e aos poucos vai entendo a importância de falar e escrever.

A criança tende a falar do jeito que consegue e assim se aperfeiçoando a cada dia, mas para isso e importante que os adultos ajudem tanto na escola quanto em casa.

Soares (2004) afirma que alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita.

Antigamente embora em quantidade variada, as crianças são circuladas pelo registro gráfico, pelos signos que vão representando

sons, letras, palavras8 nessa convivência , a exploração da leitura e escrita acontece o tempo todo. As diferentes formas de narrar o mundo esforçam para o aprendizado das crianças.

A expressão se dá por meio da fala, do desenho, do conto de fadas, da linguagem, o importante e a construção do aprendizado, nesse aprendizado a intenção não e encontrar erros ou acertos e sim explicitar a linguagem verbal e não verbal.

A criança precisa ter contato com praticas de leitura e escrita desde muito cedo, e assim vai fortalecendo e acrescentando na compreensão dos discursos escritos, e das narrativas do mundo sob os olhares e também produção de suas próprias narrativas.

É muito importante o desenvolvimento da criança sempre visando melhorar suas praticas na oralidade, leitura e escrita.

Segundo Parâmetros Curriculares (1998) O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos ,necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

O mundo letrado deve estar presente na vida das crianças desde seu nascimento, o que acontece e que ao passar dos anos o aperfeiçoamento e o amadurecimento vai acontecendo, o aprender deve ser estimulado favorecendo cada etapa da vida respeitando o tempo de cada criança.

Ainda de acordo com o referencial Curricular(1998)A roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências. Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações e promover uma aproximação com aspectos mais formais da linguagem por meio de situações como ler e contar histórias, cantar ou entoar canções, declamar poesias, dizer parlendas, textos de brincadeiras infantis etc.

Para Matêncio (2002) a escola reforça o desprezo pelas práticas orais, constitutivas do relacionamento com a leitura e a escrita em diferentes grupos sociais, supervalorizando o predomínio da escrita como o estilo comunicativo culturalmente valorizado. A escola, por um lado, transforma a oralidade de seus alunos, especificamente, através da introdução do código descrita, tanto super impondo marcas formais da fala letrada(particularmente, a fonologia e a morfologia),complementares às de outros registros, em outros contextos,(cuja funcionalidade fica assim restrita ao contexto de sala de aula), bem como acrescentando alguns gêneros para descrever tarefas independentes do contexto.

Letramento

Segundo o Referencial Curricular (1997) Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escrita, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva.

Soares (1987, p.78) quando enfatiza que: um ensino de língua materna comprometida com a luta contra a desigualdade social e econômica reconhece, no quadro dessa relação entre escola e sociedade, o direito de que têm as camadas popular de apropriar-se do dialeto prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem as exigências de um a sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra a desigualdade social.

Segundo Matêncio (2002), "ao conjunto de práticas discursivas, formas de usar a linguagem e fazer/retirar sentido pela fala e pela escrita, que se relacionam à visão de mundo das comunidades, suas crenças e valores particulares". (p, 20). Nessa ótica, a escola é encarada como um espaço heterogêneo, em que convivem

"indivíduos provenientes de diferentes comunidades, e por isso detentores de práticas discursivas e sociais diversificadas, que não são unicamente aquelas das classes dominantes"

A linguagem

De acordo com Significados.com. br (acesso 10/10/2014)linguagem é o sistema através do qual o homem comunica suas ideias e sentimentos, seja através da fala, da escrita ou de outros signos convencionais. Linguística é o nome da ciência que se dedica ao estudo da linguagem.

Na linguagem do cotidiano, o homem

faz uso da linguagem verbal e nãoverbal para se comunicar. A linguagem verbal integra a fala e a escrita (diálogo, informações no rádio, televisão ou imprensa, etc.). Todos os outros recursos de comunicação como imagens, desenhos, símbolos, músicas, gestos, tom de voz, etc., fazem parte da linguagem não verbal.

De acordo com o Referencial Curricular(1998) A criação de um clima favorável para o trabalho em grupo possibilita ricos intercâmbios comunicativos de enorme valor social e educativo. Para que a interação grupal cumpra seu papel, é preciso que as crianças aprendam a trabalhar juntas. Para que desenvolvam essa capacidade, é necessário um trabalho intencional e sistemático do professor para organizaras situações de interação considerando a heterogeneidade dos conhecimentos das crianças. Além disso, é importante que o professor escolha as crianças que possam se informa mutuamente, favoreça os intercâmbios, pontue as dificuldades de entendimento, ajude apercepção de detalhes do texto etc. Deixando de ser o único informante, o professor pode organizar grupos, ou duplas de crianças que possuam hipóteses diferentes (porém próximas)sobre a língua escrita, o que favorece intercâmbios mais fecundos. As crianças podem utilizara lousa ou letras móveis e, ao confrontar suas produções, podem comparar suas escritas, consultarem-se, corrigirem-se, socializarem ideias e informações etc.

Segundo o ministério da educação ler é uma atividade complexa que faz amplas solicitações ao intelecto e às habilidades cognitivas superiores da mente: reconhecer, identificar, agrupar, associar, relacionar, generalizar, abstrair, comparar, deduzir, inferir, hierarquizar. Não está em pauta apenas a simples decodificação, mas a apreensão de informações explícitas e implícitas e de sentidos subjacentes, e a construção de sentidos que dependem de conhecimentos prévios a respeito da língua, dos gêneros, das práticas sociais de interação, dos estilos, das diversas formas de organização textual.

A linguagem o letramento devem ser trabalhado sempre visando o melhor na vida da criança que sempre esta buscando o novo.

A visão do professor no mundo das letras

O mundo das letras é muito amplo e muita vez cabe às pessoas querer entender e aprender essa magia, ou seja esse universo de formação, muitas vezes devem trabalhar com a família para ampliar esse olhar e desmistificar ações positivas no trabalho, família por sua vez precisa se atentar e atender o que for necessário para o aprendizado

Segundo o 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.

Tudo que se planeja deve sim visualizar o melhor para a criança que acredita em tudo e em todos que estão ao seu redor, o professor e parceiro da criança pois força para que ela aprenda e entenda seu aprendizado, mas sozinho o professor não consegue

Segundo Solé (2002), é preciso levar em consideração que esses enfoques se aplicam à forma de abordar a tarefa e não ao estudante; ou seja, um aluno pode modificar seu enfoque de uma tarefa para a outra ou de um professor para o outro, embora sejam observadas tendências para o uso de enfoques profundos e superficiais. O que determina seu empenho é a disponibilidade interna para a aprendizagem

O professor mediador no processo de ensino aprendizado consegue muitas vezes visualizar dificuldades não percebido por pais e outros, a atuação do docente e muito importante que ultrapassa barreiras que são inesperadas por muitos

De acordo com o Referencial Curricular (1988)As instituições educativas têm uma função básica de socialização e, por esse motivo, têm sido sempre um contexto gerador de atitudes. Isso significa dizer que os valores impregnam toda a prática educativa e são aprendidos pelas crianças, ainda que não sejam considerados como conteúdos a serem trabalhados explicitamente, isto é, ainda que não sejam trabalhados de forma consciente e intencional. A aprendizagem de conteúdos deste tipo implica uma prática coerente, onde os valores, as atitudes e as normas que se pretende trabalhar estejam presentes desde as relações entre as pessoas até a seleção dos conteúdos, passando pela própria forma de organização da instituição. A falta de coerência entre o discurso e a prática é um dos fatores que promove o fracasso do trabalho com os valores. Nesse sentido, dar o exemplo evidencia que é possível agir de acordo com valores determinados. Do contrário, os valores tornamse vazios de sentido e aproximam-se mais de uma utopia não realizável do que de uma realidade possível.

A tarefa de ensinar e do professor,

mas muitas vezes o aluno precisa estar aberto a receber essa doação e inversão de valores, aprender e algo para vida toda então cabe desafiar sempre os alunos buscando sabedoria.

De acordo com o Referencial Curricular (1998) A constatação dessa realidade nacional diversa e desigual, porém, foi acompanhada, nas últimas décadas, de debates a respeito das diversas concepções sobre criança, educação, atendimento institucional e reordenamento legislativo que devem determinar a formação de um novo profissional para responder às demandas atuais de educação da criança de zero a seis anos. As funções deste profissional vêm passando, portanto, por reformulações profundas. O que se esperava dele há algumas décadas não corresponde mais ao que se espera nos dias atuais. Nessa perspectiva, os debates têm indicado a necessidade de uma formação mais abrangente e unificadora para profissionais tanto de creches como de pré-escolas e de uma restruturação dos quadros de carreira que leve em consideração os conhecimentos já acumulados no exercício profissional, como possibilite a atualização profissional.

Muitas pessoas acreditam que a criança entra na educação infantil e so sabem brincar e esquecem que tudo e fato no que diz respeito ao aprendizado, a leitura e escrita esta envolvida em todos os passos na organização do tempo e espaço na escola, favorecer o aprendizado e essencial na vida das crianças.

O livro na educação infantil é um instrumento fundamental pois o trabalho com ele é continuo, ler para uma criança acontece todos os dias, e assim estimula a formação do leitor.

Referencial (1998) Por muito tempo prevaleceu, nos meios educacionais, a ideia de que o professor teria de planejar, diariamente, novas atividades, não sendo necessário estabelecer uma relação e continuidade entre elas. No entanto, a aprendizagem pressupõe uma combinação entre atividades inéditas e outras que se repetem. Dessa forma, a organização do conteúdo de Linguagem Oral e Escrita deve se subordinar a critérios que possibilitem, ao mesmo tempo, a continuidade em relação às propostas didáticas e ao trabalho desenvolvido nas diferentes faixas etárias, e a diversidade de situações didáticas em um nível crescente de desafios.

Os desafios vão acontecer sempre é importante que as pessoas entendam isso muitos pais cobram ações das escolas em relação ao aprendizado , assim fortalecendo irritações indevidas uma vez que a criança aprendera a ler e escrever no seu respectivo tempo ,onde um apanhado de informação será contextualizado ajudando em seu crescimento e colhendo frutos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares(1998) passíveis de serem discutidas e reformuladas no âmbito de um grupo específico, como, por exemplo, as que tratam das atitudes diante dos colegas, do uso de materiais, da organização do espaço etc. Promover debates em que as crianças possam se pronunciar e exprimir suas opiniões até que se coordenem os pontos de vista para o estabelecimento de regras comuns é um procedimento a ser assegurado no planejamento pedagógico. Além das regras, as sanções para o caso de descumprimento delas devem também ser tema de conversa, no qual a ponderação e mediação do adulto tem papel fundamental. Uma noção importante de ser trabalhada, na perspectiva de uma moral autônoma é que as sanções devem guardar coerência com a regra transgredida, ou seja, que haja reciprocidade entre ambas. Um exemplo de sanção por reciprocidade é a situação de um grupo de crianças que é impedido de participar da oficina de artes por ter destruído o material que seria utilizado. Nesse mesmo exemplo, se a sanção proposta pelo adulto fosse a proibição de ir ao parque, haveria uma relação arbitrária, em que a sanção não está de acordo com a falta cometida.

O mundo das letras é tão rico que cabe muitas vezes tanto o professor quanto ao aluno se aventura, estabelecer critérios cabe sim em planejamentos escolares.

A intervenção do professor é necessária para que, na instituição de educação infantil, as crianças possam, em situações de interação social ou sozinhas, ampliar suas capacidades de apropriação dos conceitos, dos códigos sociais e das diferentes linguagens, por meio da expressão e comunicação de sentimentos e ideais, da experimentação, da reflexão, da elaboração de perguntas e respostas, da construção de objetos e brinquedos etc. Para isso, o professor deve conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias etc. das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização. Nessa perspectiva, o professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas

E importante que as letras estejam presentes desde sempre na vida dos pequenos assim gratificando e ampliando o trabalho, a educação infantil e rico e maravilhoso.

A visão do professor esta na base de acreditar e fazer por onde as pessoas hoje desconhecem o mundo da leitura, ou seja muitas pessoas não tem coragem de ler ,mesmo um jornal , o dia a dia corrido não favorece o trabalho.

Segundo os Parâmetros Curriculares (1998) A prática escolar distingue-se de outras práticas educativas, como as que acontecem na família, no trabalho, na mídia, no lazer e nas demais formas de convívio social, por constituir-se uma ação intencional, sistemática, planejada e continuada para crianças e jovens durante um período contínuo e extenso de tempo. A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres. Para tanto ainda é necessário que a instituição escolar garanta um conjunto de práticas planejadas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem dos conteúdos de maneira crítica e construtiva. A escola, por ser uma instituição social com propósito explicitamente educativo, tem o compromisso de intervir efetivamente para promover o desenvolvimento e a socialização de seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A linguagem, a fala tem muita importância no desenvolvimento infantil, quanto mais se trabalha a leitura mais a criança aprende e se desenvolve. O desenvolvimento da criança é tão amplo que consiste o aprofundamento dele, o professor precisa estar atento ao novo para vivenciar esse trabalho.

A leitura e escrita na educação infantil não se comparam ao de ensino fundamental, pois a criança tem uma vida de preparo e cobranças, a leitura faz com que o universo magico cresça e transforme a vida dos pequenos em contos e aprendizado,

A informação e um prato cheio de momentos e historias que devem ser completadas sempre, a escola tem um papel muito importante na vida das crianças pois estabelece ações de aprendizado.

O desenvolvimento, atividade, organização do tempo e espaço ajudam no processo de assimilação da criança estabelecendo um trabalho entre a linguagem oral e escrita.

E muito importante que se percebe o aprendizado ajudando e melhorando sempre, a criança e tão rica em seu aprendizado que ela consegue perceber as coisas mesmo sem saber ler e escrever.

A criança tem desejo de saber, seu desenvolvimento intelectual depende de suas experiências e de suas interações que estão acontecendo desde seu nascimento.

Acreditar em mudanças e desafios e papel da escola que busca acertar sempre, estabelecer critérios cabem ao professor em seu trabalho, e importante que o professor observe a fala e estar sempre alerta ao que pode e não ajudar, a educação infantil ainda hoje abre esse leque de observação e consegue manter um dialogo entre professor e aluno que estão se afastando devido a impossibilidade de um ouvir o outro.

O trabalho mostra o que é a linguagem e qual o seu papel na vida escolar da criança de educação infantil, por onde começar, sempre levando em conta que a a criança tem muito tempo para aprender.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Freire. EDUFG editora da Universidade Federal de Goiás – 1993. ANDES. Documento apresentados na Audiência Pública nacional do CNE, realizado no dia 23 de abril de 2001, em Brasília–DF.

ARTINS, Maria Helena. O que leitura . 19 ed . São Paulo Brasiliense , 1994.

ASSUNÇÃO, Maria Tereza de. VYGOTSKY e BAKHTIN. Psicologia e Educação: um inter-texto. São Paulo: Ática, 1994.

AUSUBEL, at alii. Psicologia educativa: um punto de vista cognoscitivo. México, Trillas, 1988.

BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e Leitura. São Paulo: Cortez, 1990.

BENTO, Joaquim R. A Gênese da aprendizagem da língua escrita. Disponível em <www.ipu.pt/millenium/ect8_bent1.htm>. Acesso em 03 de outubro de 2014 BRAGGIO, Silva Lúcia B. Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista a socio psico linguística. Porto Alegre: Artes Medicas, 1992.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei no 8.069/90, de 13 de julho de 1990.São Paulo: CBIA-SP, 1991.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Coordenadoria de Educação Préescolar. Atendimento ao pré-escolar. 4. ed. rev., v. 1 e 2. Brasília, 1982.

CAFIEIRO, Delaine. Alfabetização e letramento na infância, Boletim TV Escola, nº 9, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. São Paulo: Scipione, 2002.Catálogo de base de dados. Vol. 1, São Paulo, FDE.

DUARTE, Newton. Vygotsky e o aprender a aprender. Ed. Autores Associados, São Paulo, 1999.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EJA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PERFIL E A SINGULARIDADE DOS ALUNOS

ADRIANA DE LIMA ELOY

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos, atendente um perfil de alunos heterogêneos e diversificados. Entretanto, é comum os professores que estão inseridos nesse dia a dia retratarem uma realidade de medo, insegurança, angústia e por vezes se sentirem incapazes de condicionar um processo de ensino e de aprendizagem transformador e com qualidade. O trabalho tem por objetivo analisar a prática pedagógica para a EJA. Para atender o objetivo proposto se procedeu com consulta bibliográfica, buscando analisar materiais que já se tornaram públicos. Os resultados apresentaram que a formação de educadores para a Educação de Jovens e Adultos é essencial para que ocorra uma educação eficaz e de qualidade, pois somente deste modo o professor será capaz de elaborar conteúdos e didáticas que resultem em bons desempenhos e garantindo a permanência destes educandos no espaço pedagógico. Mostrando a importância de continuar com os estudos, com objetivo de que se tornem cidadãos reflexivos e críticos e interajam de maneira participativa na sociedade.

Palavras-chave: EJA. Professor. Aluno. Prática pedagógica.

ABSTRACT

A Educação de Jovens e Adultos, atendente um perfil de alunos heterogêneos e diversificados. Entretanto, é comum os professores que estão inseridos nesse dia a dia retratarem uma realidade de medo, insegurança, angústia e por vezes se sentirem incapazes de condicionar um processo de ensino e de aprendizagem transformador e com qualidade. O trabalho tem por objetivo analisar a prática pedagógica para a EJA. Para atender o objetivo proposto se procedeu com consulta bibliográfica, buscando analisar materiais que já se tornaram públicos. Os resultados apresentaram que a formação de educadores para a Educação de Jovens e Adultos é essencial para que ocorra uma educação eficaz e de qualidade, pois somente deste modo o professor será capaz de elaborar conteúdos e didáticas que resultem em bons desempenhos e garantindo a permanência destes educandos no espaço pedagógico. Mostrando a importância de continuar com os estudos, com objetivo de que se tornem cidadãos reflexivos e críticos e interajam de maneira participativa na sociedade.

Keywords: EJA.Teacher. Student. Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a preocupação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), teve início quando se viu necessário profissionalizar a nova sociedade para a recémchegada da era industrial e a urbanização do país. Desta época, até a atualidade muitas transformações ocorreram para a EJA fosse considerada não somente uma forma de habilitação para a seara laboral, mas como a formação de pessoas para exercer a cidadania de forma crítica, reflexiva e autônoma.

Diante disso, o professor tem o papel de mediador dessa formação, fazendo uso de métodos de ensino adequado, que oportunizem aos educandos alcançarem cada dia mais um novo nível de conhecimento que satisfaça suas necessidades, como sujeitos de uma sociedade. Para que se alcance esse objetivo tem-se a preocupação com a prática docente, que deve suprir as necessidades desse grupo etário.

A formação de profissionais da educação voltada para a EJA busca aperfeiçoar modelos pedagógicos, técnicas e métodos de ensino que possibilitem a permanência destes alunos em sala de aula, possibilitando um ensino de qualidade e significativo, os levando a analisar de maneira critica os fatos abordados no seu meio social e no espaço pedagógico. Portanto, a prática pedagógica é acima de tudo um desafio para o professor que passa maior parte do tempo se questionando, buscando dar o melhor a seus alunos e revendo conceitos.

A metodologia utilizada para esta pesquisa retrata uma pesquisa bibliográfica, pois consiste no levantamento de dados secundários, com fundamentos em livros, artigo, periódicos, revistas, jornais, trabalhos acadêmicos, entre outros meios de informação. O trabalho foi realizado através de pesquisas em materiais já publicados, onde foram realizadas anotações para desenvolvimento, cujas foram analisadas pela autora, com intuito de verificar o material capaz de alcançar

o objetivo proposto e atender as necessidades do estudo.

Cabe considerar que o professor tem como grande desafio buscar o conhecimento inovando suas práticas educacionais, se capacitando para atender as demandas da realidade, cujo aluno e professor estão inseridos. É preciso que o professor não se restrinja somente as salas de aula, mas que busque e encontre caminhos para melhorar e proporcionar uma educação de qualidade a todos sem distinção.

OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Analisar a prática pedagógica para alfabetização de jovens e adultos.

1.1.2 Objetivos específicos

Elucidar sobre o conceito e definição de Educação Básica;

Verificar a o advento da EJA no Brasil;

Elucidar sobre a formação de professores da EJA e;

Investigar sobre a prática docente para atuação em sala de aula com jovens e adultos.

JUSTIFICATIVA

A escolha do tema se justifica por considerar que toda comunidade pedagógica, assim como os governantes e toda a sociedade civil devem refletir sobre a formação de profissionais para atuar na Educação de Jovens e Adultos. Repensando práticas educacionais e políticas para melhorar a proporcionar uma formação de educadores eficaz e adequada a estes alunos, que carregam consigo uma experiência rica, que já possuem uma história, uma cultura e um caminho longo percorrido.

PROBLEMA

Todas as pessoas têm direito a educação que não se limite somente em métodos de ler e escrever, mas uma educação que capaz de proporcionar autonomia, capacitando seus educando a participar de forma crítica e reflexiva na sociedade. Diante disso, o trabalho parte da seguinte questão: os professores da EJA atuam com práticas apropriadas de acordo com a realidade do aluno?

EDUCAÇÃO BÁSICA: CONCEITO E DEFINIÇÃO

Após a década de 1980 que a expressão EB (Educação Básica) começou a ser inclusa ao discurso da política educacional evidenciando a ênfase dada a universalização do ensino no documento que orienta a política pedagógica. Segundo Cury (2008) a política educacional brasileira é definida pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases) diploma legal que trata e defini o regulamento geral a serem seguidos nas políticas educacionais.

A Constituição de 1988 extingue os termos 1° e 2° graus denominando o ensino como: Creche, Pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A EB tem como propósito desenvolver o aluno assegurando a formação comum essencial ao exercício da condição de cidadão e o desenvolvimento de conteúdos para progressão no trabalho e em estudos decorrentes. Cury (2008) diz que a EB é um direito, um novo conceito e também um método de organização da educação brasileira.

E como a todo conceito corresponde um termo, vê-se que, etimologicamente, "base", donde procede a expressão "básica", confirma esta acepção de conceito e etapas conjugadas sob um só todo. "Base" provém do grego básis,eós e corresponde, ao mesmo tempo, a um substantivo: pedestal, fundação, e a um verbo: andar, pôr em marcha, avançar. Como conceito novo, ela traduz uma nova realidade nascida de um possível histórico que se realizou e de uma postura transgressora de situações preexistentes, carregadas de caráter não democrático. Como direito, ela significa um recorte universalista próprio de uma cidadania ampliada e ansiosa por encontros e reencontros com uma democracia civil, social, política e cultural. (CURY, 2008, p 294).

A EB é indispensável ao desenvolvimento do sujeito, considerando que é por meio desta que irá obter conhecimentos básicos fundamentais para aquisição do conhecimento, sociabilidade e formação de um indivíduo ativo e crítico. Conforme a LDB (BRASIL, 1996) a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos compõem a EB (CURY, 2008).

A Educação Infantil é entendida como a primeira fase da EB, definida em dois diferentes momentos em seu contexto. Com idade entre 0 a 3 anos a escolarização é ofertada em creches ou instituições equivalentes e com idade entre 4 a 6 anos a educação é ofertada na pré-escola (CURY, 2008).

O Ensino Fundamental compreende a segunda fase da EB, este é formado por alunos ente 06 e 14 de idade, objetivando o básico do conhecimento na formação dos indivíduos, que efetivada frente ao cumprimento de normas conforme o art. 32 da LDB.

I. Desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meio básico o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta

a sociedade. III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores. IV. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, Art. 32, § I - IV).

O Ensino Médio é a terceira e última etapa da EB, corresponde a formação de alunos com idade aproximada de 15 a 17 anos. Esta fase consolida e aprofunda os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, prepara para o trabalho e para execução da cidadania e, aprimora o aluno como individuo humano (CURY, 2008).

A EJA (Educação de Jovens e Adultos) contempla a EB conforme disposto no artigo 37 da LDB nas etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo destinado aos sujeitos que não tiveram acesso oportunidade de estudo na idade própria.

Segundo Cury (2008, p. 295) a EB "torna-se dentro do artigo 4° da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado de atendê-lo mediante oferta qualificada".

Conforme a Lei n° 11.769/08 o ano de 2012 seria o limite estipulado para que a música constasse como obrigatoriedade no currículo de todas as instituições de EB. Não com objetivo de formar músicos, mas de integrar os alunos, desenvolver a criatividade e a sensibilidade através do fenômeno sonoro. Porém o referido documento não apresenta clareza quanto a formação adequada do professor para aulas de músicas (SILVA, 2012).

De acordo com Silva (2012) o artigo 62 da LDB indica que é necessário o professor possui formação em curso de licenciatura para trabalhar profissionalmente na EB, entretanto alguns profissionais leem o texto (Lei 11.769 de 2008) sem levar em consideração o artigo em questão. Com fundamentos no veto ao parágrafo do documento que indicava obrigatoriedade de professores licenciados para ministra aulas de música, com a possibilidade de músicos sem a devida habilitação ensinar música nas escolas.

Com a ausência de clareza na legislação somada a falta de professores aptos e licenciados em música e a falta de orçamentos das instituições de ensino para suprir as contratações, o trabalho do professor polivalente preenche a lacuna deixada nesta modalidade de ensino. Silva (2012) afirma que este cenário leva a um quadro de grande procura por cursos de formação continuada ou complementar onde o educador não especializado em música procura recursos para trabalhar com eficácia esta disciplina.

Dentre as distintas possibilidades de aquisição dos saberes pedagógicos em músicas, a formação continuada a professores é a mais rica experiência podendo resultar em novos conceitos e novas posturas relacionados a função da música na escola. Experimentar, vivenciar, contextualizar e construir deve ser uma constante do educador que trabalha a disciplina de música na EB possibilitando ao aluno a aquisição de experiências ricas por meio da musicalização. Diante disso, a formação continuada deve oferecer ao professor uma gama de possibilidades que ajudarão na fruição da prática docente no espaço escolar (SILVA, 2012).

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil insere-se em um cenário econômico, social e político, onde a educação encontra-se estreitamente vinculado ao universo do trabalho, tendo significativamente um público de jovens, adultos e idosos trabalhadores, inseridos, ou não, no processo produtivo, devido às adversidades do contexto social, alguns destes sujeitos não tiveram acesso ao ensino na idade própria ou de forma incompleta, necessitando o retorno e continuidade dos estudos na fase adulta (VENTURA, 2001).

O processo histórico dessa modalidade de ensino passou por várias etapas, lutas e resistências tentando conquistar o seu lugar e reconhecimento na Educação Básica brasileira. Sendo que a partir da década de 30, no século XX, com o surgimento das políticas públicas educacionais através da Constituição de 1934, ocorreram as primeiras visibilidades sobre a EJA (VENTURA, 2001).

Onde estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), que indicavam pela primeira vez a educação de adultos como um direito do cidadão e dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos. A PNE, segundo Niskier (2011) obedecia as seguintes normas:

a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatório extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de torná-lo mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem. a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna. (NISKIER, 2011, p.292).

No período entre as décadas de 1930 a 1950 do século XX, e com o fim da ditadura de Vargas (1930-1945), o país começou a

viver uma grande movimentação política, incontestavelmente isso fez com que a sociedade de maneira geral, passasse por grandes adversidades devido ao contexto econômico da época. Foi um período marcado por transformações no contexto social, político e econômico com a passagem de uma sociedade essencialmente rural e agrária para uma sociedade urbana e com inserção no processo de industrialização (NISKIER, 2011).

Entre as décadas de 1940 e 1950 do século XX, houve uma grande iniciativa de política pedagógica para a alfabetização das camadas desfavorecidas. Surgiram diversas campanhas de educação de adultos com amplitude nacional como: a criação do serviço de educação e da campanha de adultos em 1947, a campanha de educação rural iniciada em 1952, e da campanha nacional de erradicação do analfabetismo em 1958. Segundo Lanza (2007):

A Constituição de 1934 consolida-se e inaugura-se um período marcado pelo surgimento de propostas para a educação da classe trabalhadora. Campanhas foram lançadas em muitos países periféricos e semiperiféricos após a II Guerra Mundial, incentivadas, principalmente, pela recém-criada Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

(UNESCO), órgão vinculado à Organização das Nações Unidas (ONU) (LANZA, 2007, p. 8).

Com todas essas ações lançadas pelo governo em iniciativa provisório tinham como objetivo buscar realizações que previa a alfabetização em etapa mínima. Possibilitando a conclusão de primário em tempo menor que o convencional. Contudo, através da campanha de Educação de Jovens e Adultos, abriu-se um leque de discussões sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil (VENTURA, 2001).

Segundo Ventura (2001) no segundo Congresso Nacional de Adultos , em 1958, foi discutida a importante função da educação de adultos na solução dos problemas advindos com o desenvolvimento econômico e a necessidade de encontrar novos caminhos para a mesma. Esse encontro foi realizado como culminância das Campanhas que tiveram início em 1947, se destacando como um importante marco da época, caracterizado pela construção de uma locus própria para a EJA.

Cabe ressaltar que os papéis dos movimentos sociais e culturais articulados a favor da EJA inspirados no pensamento pedagógico de Paulo Freire foram bastante marcados na década de 1950. Ou seja, foram marcados por um processo de discussão sobre a erradicação do analfabetismo e a situação de discriminação vivenciada por homens e mulheres, do campo e dos grandes centros urbanos (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

Contudo, várias alternativas educacionais foram surgindo nesse processo histórico através de políticas educacionais e movimentos de valorização da cultura popular como: Movimento de educação Base (MEB); Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Movimento de cultura popular do Recife; Centros Culturais de Cultura (CPC-UNE); a Campanha de Pé no Chão também de aprender a ler (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

E, o Programa Nacional do Ministério da Educação e Cultura (MEC), com a participação efetiva do professor Paulo Freire. Cujo tinha uma visão social sobre o sujeito, em que levava em conta a vivência e a realidade do educando no processo de alfabetização de adultos (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

De acordo com Freire (1989) a educação pode ser considerada mais que um domínio mecânico de técnicas a leitura e a escrita, ou seja é a dominação dessas técnicas e termos conscientes. Além disso, é ter o entendimento do que se lê, e o que se escreve. A educação implica em uma auto formação, cuja pode resultar uma postura de atuação do homem sobre seu contexto.

Para tanto o processo de alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, e tampouco de fora para dentro, como uma simples exposição ou doação, mas de dentro para fora pelo próprio educando, somente ajustado pelo professor. Isso possibilita que o papel do professor da EJA exerça diálogos com os educandos sobre situações reais, oferecendo meios com quais possa alfabetizar (FREIRE, 1989).

Em 1967, no auge da ditadura militar, o governo federal decretou e sancionou a lei n° 5.379, de 15 de dezembro, cuja Lei provia sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de jovens e adultos, conhecida como Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Uma ação de proporção nacional, que, visava atender analfabetos de 15 a 30 anos, com objetivo de ensinar a ler e a escrever a amplas parcelas da população de analfabetos em diversas localidades do país (JARDILINO; ARAUJO, 2014).

Diferentemente do que ocorrera na Campanha das décadas anteriores, de acordo com Jardilino e Araújo (2014), a ação do governo federal obteve um investimento significativo de recursos na criação de uma organização de âmbito nacional e autônoma em relação às diversas secretarias estaduais e ao próprio MEC.

O programa de alfabetização funcional do Mobral, a metodologia utilizada, segundo sua equipe técnica, fundamentava-se no diálogo, nas vivencias de seus alunos, utilizando seus conhecimentos prévios na formação de palavras geradoras, assim como se identifica na proposta de Paulo Freire. (JARDILINO; ARAUJO, 2014 p.60).

Portanto, na década de 1970 o Mobral

se expandiu, e se dividiu em dois programas, o Programa de Alfabetização e o Programa de Educação Integrada (PEI), o qual equivalia a uma versão compactada do primário (antiga 1ª à 4ª série) dando subsequência a outros projetos de ação para a erradicação do analfabetismo no Brasil. Segundo Jardilino e Araújo (2014), em 1985 o Mobral foi extinto devido a criação da lei nº 5.692, na criação do ensino supletivo.

E todas as ações de alfabetização e educação de adulto foram sendo retornadas pela sociedade, sob novas perspectivas. E nesta perspectiva surge a Fundação Educar, que tinha como objetivo apoiar técnica e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes, possibilitando o suporte na alfabetização de adolescentes e adultos (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

A criação do Mobral, em 1968, foi uma tentativa do Estado brasileiro, primeiro em forma de campanha e depois com estrutura de fundação, lidar com a tensão social promovida pela negação histórica da educação para todas as classes populares. (SAMPAIO apud JARDILINO; ARAUJO, 2014, p. 21).

No final da década de 1980, com a promulgação da Constituição brasileira de 1988, foram incorporados vários dispositivos referentes ao reconhecimento dos direitos dos cidadãos. Além disso, o Estado ampliou a sua obrigação com a EJA. O dever do Estado com a educação passou a ser efetivado mediante a garantia do Ensino Fundamental gratuito e obrigatório, inclusive assegurando sua oferta de maneira gratuita para todas as pessoas que não tiveram acesso em idade própria (BRASIL, 1988). Diante disso, a Constituição Brasileira passou a garantir efetivamente o direito de educação para todas as pessoas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei n° 9.394 de 1996 que, trata da EJA, como forma da Educação Básica, suplantando sua proporção de ensino supletivo, regulamentando sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental.

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Parágrafo 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 2005, p. 19).

A partir da reforma no sistema educacional, a EJA começou a obter uma importância significativa no contexto social. Com a LDBEN a EJA aparece com um capitulo próprio, contendo dois artigos específicos descrevendo as atribuições dessa modalidade de ensino. Além disso, os sistemas de ensino, passaram a assegurar gratuitamente que os jovens e os adultos, que por algum motivo não puderam concluir os estudos em idade regular, possam ter oportunidades pedagógicas apropriadas, considerando as características dos alunos, seus interesses e suas condições de vida mediante a cursos e exames (JARDILINO; ARAUJO, 2014).

Portanto, cabe ressaltar que a EJA conseguiu estabelecer uma nova política, onde ganha novos olhares, novos métodos para trabalhar a fim de fazer com que jovens, adultos e idosos obtenham uma nova oportunidade de inserção na educação através de prioridades significativas de compartilhar saberes, conhecimentos e cultura (JARDILINO; ARAUJO, 2014).

Portanto, a ampliação do direito à Educação Básica para jovens e adultos, advém, também da necessidade do mercado de trabalho de uma mão de obra mais escolarizada. Com o desenvolvimento das forças produtivas e o avanço tecnológico, o mercado de trabalho necessita que homens e mulheres possuam no mínimo escolarização do Ensino Fundamental.

Com novas ações no território nacional, em 2003, o MEC anunciou o programa Brasil Alfabetizado voltado à alfabetização de jovens, adultos e idosos. Segundo o MEC, o programa foi uma porta de acesso à cidadania e o despertar do proveito pela elevação da escolaridade desses indivíduos. O objetivo do programa era promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do Ensino Fundamental no Brasil (NISKIER, 2011).

Deste modo, surgiu a partir de então, novos programas educacionais e projetos voltado para a EJA e, propostas curriculares que viabilizaram a ação educativa dessa modalidade de ensino, tanto na esfera nacional, como estadual e municipal possibilitando acesso na educação formal, como também na educação profissionalizante que possibilita o acesso ao mercado de trabalho (JARDILINO; ARAUJO, 2014).

Além disso, os Fóruns da EJA, organizados na maioria dos estados brasileiros, desde a década de 90, no século XX também tiveram um marco importante neste percurso histórico. E, ainda através da realização de articulação política nos municípios, estados, e, em nível federal, vem realizando o Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos, a cada ano, onde são vivenciados e acordados respostas às questões nacionais, no que se referem às questões da EJA (NISKIER, 2011).

FORMAÇÃO DE PROFESSOR PARA EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

No Brasil a preocupação com a forma-

ção de jovens e adultos teve início, quando se viu necessário profissionalizar a nova sociedade no período pósescravidão, para a recente urbanização e industrialização. Desta época até os dias atuais muito foi feito para que a EJA fosse considerada não somente um modo de habilitação para o mercado de trabalho, como também a formação de cidadãos reflexivos, críticos e autônomos (MATOS, 2008).

Nesta formação o professor tem como principal papel a mediação, fazendo uso de metodologias de ensino adequado, proporcionando aos alunos a oportunidades de atingirem um nível de conhecimento que satisfaça suas necessidades como sujeitos de uma sociedade. Entretanto, para esse objetivo seja alcançado tem-se a preocupação com a formação do professor que precisa ser contínua (MATOS, 2008).

A formação do educador direcionado a EJA busca o aperfeiçoamento de técnicas pedagógicas, métodos de ensino que proporcionem a permanência desses alunos no espaço escolar, possibilitando um ensino significativo, que os direcione a crítica análise dos fatos discutidos em sala de aula e do espaço social (MATOS, 2008).

No entanto cabe ressaltar que a teoria e a prática precisam estar paralelas no ensino e na aprendizagem, sem em busca de novas metodologias aplicáveis no espaço pedagógico e, em especial aos alunos da EJA. O educador é apenas um profissional ajustador do educando em relação ao processo de alfabetização, esse aluno é que precisa criar o saber, ou seja, criar no sentido de fazer a aprendizagem de dentro para fora (MATOS, 2008).

Este saber não dever ser visto ou compreendido como algo que é doado ou colocado pelo educador ao educando. Em vez disso, devem-se procurar maneiras capazes de instrumentalizar tanto o educador quanto o educando e consiga que identificar o conteúdo da aprendizagem com o processo de ensino e aprendizagem (FREIRE, 1979).

Portanto, o conteúdo quando associado com a realidade do aluno oferece um sentido maior do que cartilhas e materiais que condiciona o analfabeto a objeto do que a sujeito. Um problema visto na prática é a utilização inadequada de metodologias e materiais didáticos inadequados que se arrasta desde a década de 1970, e este fato proporciona a alienação do aluno (MATOS, 2008).

A melhor metodologia é fazer uso do próprio educando, acreditando nas suas habilidades e capacidades de refletir e pensar, fazendo com que o mesmo acredite nisso, assim será capaz de entender sua função social no tempo e no lugar. E, deste modo que a educação seja o processo por meio do qual o sujeito tome protagonize sua história, a fim de mudar a direção da mesma (DREYER, 2011).

O professor da EJA deve acreditar no aluno, na sua capacidade de descobrir, de aprender, de criar soluções, de desafiar, propor, enfrentar, fazer escolhas e assumir as consequências. Entretanto, isso não será possível com métodos que não consideram a lógica de quem daqueles que aprende (DREYER, 2011).

O conhecimento de mundo que o aluno leva para dentro das salas de aula se torna mais importante para a aquisição do seu aprendizado quando associado com conteúdo de modo a torna-lo reflexivo e crítico, levando em consideração tanto a comunidade a sua volta, como o mundo em sua totalidade (MATOS, 2008).

O conhecimento que o professor aproveita na escola deixa a aula contextualizada. Os alunos da EJA possuem suas próprias características que os torna diferente do perfil de alunos do ensino regular, fazendo que cada aluno seja único. Portanto, o professor deve se atentar a esses fatores sempre zelando pelo processo de ensino e aprendizagem (RIBAS; SOARES, 2012).

Na história da educação brasileira, a Educação de Jovens e Adultos, como uma modalidade diferenciada, chama a atenção o seu caráter extensivo, por ser fora dos moldes tradicionais das escolas noturnas e, com relação ao aspecto da legislação não era algo sólido, não se configurava como um compromisso dos órgãos competentes (RIBAS, SOARES, 2012, p. 3).

Em relação a qualidade da formação do professor para atuação na EJA, o que acontece é uma descaracterização crescente dos cursos de formação continuada, junto com a fala de material e de livros escritos que proporcione apoio a formação.

"São muitos os desafios o que torna a prática de ensinar cada vez mais complexa" (GATTI apud RIBAS; SOARES, 2012, p. 4).

Deste modo, para superar os fragmentos da superação, tanto os formadores, a escola que forma os professores, como os futuros docentes, precisam assumir que em meio a globalização se convive de modo simultâneo com a incerteza e com a inovação. "Por isso, a educação dos seres humanos se torna mais complexa, e a formação do professor, também, passa a assumir essa complexidade" (ENS apud RIBAS; SOARES, 2012, p. 4).

Para superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, teoria e prática, e possibilitar a construção de uma práxis dinamizada pela iniciativa, pelo envolvimento do futuro professor em projetos educativos próprios e fundamentados, torna-se necessário reconhecer tal complexidade (RIBAS; SOARES, 2012, p. 4).

A visão pedagógica da formação do professor envolve pessoas com distintos co-

mentários. Entretanto, a grandeza da educação se alicerça no fato de ser uma área aberta que significa um novo conceito filosófico de educação, que já não fica restrito a formalidade do âmbito escolar (RIBAS; SOARES, 2012).

Ser professor, hoje, é ser um profissional competente, para levar o aluno a aprender, é participar de decisões que envolvam o projeto da escola, lutar contra a exclusão social, relacionar-se com os alunos, com os colegas da instituição e com a comunidade do entorno desse espaço (ENS apud RIBAS; SOARES, 2012, p. 5).

Deste modo, se faz necessário uma qualificação dos profissionais que estão envolvidos neste processo. É essencial que a equipe de professores esteja bem qualificada e preparada, por este fato é importante uma formação continuada, onde os profissionais tenham a oportunidade de repensar suas práticas. Pois, o processo de formação continuada é algo possível para melhorar a qualidade do ensino, no contexto educacional atual (RIBAS; SOARES, 2012).

NECESSIDADE DE MÉTODOS DIFERENCIADOS PARA A EJA

As intuições de ensino para formação e professores pouco a abordam a questão da EJA e, talvez a isso deva a carência de métodos direcionados a educação de jovens e adultos. Entretanto, tudo isso tende a dificultar a atuação do educador em sala de aula. "O professor sempre tem um poder sobre seu aluno e como

consequência à possibilidade de formar sujeitos ativos e críticos e não domesticados" (DREYER, 2011, p. 3591).

O fato do professor da EJA possui metodologias apropriadas a esse grupo etário é fundamental para garantir a permanência desses educandos na escola. Fazendo uso de recursos e técnicas que os façam sentir parte desse novo mundo, o mundo de conhecimentos e oportunidades (DREYER, 2011).

Para realização de seu trabalho, o educador deveria saber ouvir o educando em suas experiências e através delas elaborar seu roteiro de ação, apresentando materiais que apresentassem sentido para a vida dos alfabetizando, proporcionando a eles ricos momentos de reflexão, durante os círculos de cultura nomenclatura utilizados por Freire para apresentar essa fase do método (DREYER, 2011, p. 3591).

Uma técnica que pode contribuir para esse objetivo é a prática da interdisciplinaridade, tendo em vista que relaciona os conhecimentos de distintas áreas de uma maneira global. O principal objetivo da interdisciplinaridade é fazer experimentos da vivencia real, que se inscreve na bagagem diária do aluno, do educador e da sociedade e, que muitas vezes é fragmentada na escola tradicional (GADOTTI, 2006).

A interdisciplinaridade tem seu objetivo traduzido na prática pelo exercício de um trabalho solidário e coletivo na organização do trabalho no espaço pedagógico. Além disso, a interdisciplinaridade é uma ferramenta que proporciona um amplo conhecimento ao aluno, o levado a interagir com o espaço, se opondo a educação tradicional, cujos métodos são fragmentados (RIBAS; SOARES, 2012).

Ou seja, não se trata somente de uma atitude ou método do professor, mas sim uma exigência da vivencia do ato pedagógico. Entretanto, um modo de chamar a atenção dos educandos para a aula é não impor conteúdos, mas abordar e levar assuntos que estão em destaque entre os alunos para a sala de aula, fazendo uma conexão entre o material proposto no currículo e o dia a dia dos mesmos, ou seja, fazer o aproveitamento do prévio conhecimento destes alunos (RIBAS; SOARES, 2012).

O conhecimento se constrói a partir da aquisição do indivíduo com o meio em que está envolvido. Ou seja, ocorre pela ação do homem sobre acontecimentos, objetos ou pessoas. Essa prática pode ser adquirida durante o período de formação do professor, entretanto, é necessária a formação continuada, pois proporcionará novos conhecimentos e novos modelos de ensino, além de aperfeiçoar a prática no âmbito escolar (DREYER, 2011).

A PRÁTICA DOCENTE PARA A EJA

Acima de tudo a prática educacional é um desafio, pois o professor consciente passa maior parte de seu tempo se questionando, buscando o melhor para seus alunos e revendo conceitos. "Por isso, o sono e a utopia fazem parte desses docentes, e outros sentimentos como a esperança, que é uma arma importantíssima para a realização de certas aspirações" (RIBAS, SOARES, 2012, p.1).

No que tange a qualidade formal de maneira geral o professor que trabalha com a EJA não possui formação adequada para exercer esta modalidade de ensino e tão pouco tem recebido a necessária atenção nos cursos de formação docente. Ao contrário, maior parte das vezes tem sido relegada cada vez mais a deterioração, pois os professores que trabalham com a EJA "estão ausentes de boa parte dos debates das políticas públicas centradas na questão das relações entre escolas e sociedade" (GATTI apud RIBAS; SOARES, 2012).

É essencial que o professor da EJA tenha clareza da bagagem de seus alunos, pois estes chegam as salas de aula com grande conhecimento de mundo. Esses conhecimentos se formaram por meio de experiências di-

árias, conhecimentos adquiridos, ou também através de informações que ouviram e as repete, embora muitas estejam associadas ao senso comum sem nenhum aprofundamento científico (MATOS, 2008).

No primeiro contato com o aluno é essencial que o educador oportunize um momento para que o mesmo seja ouvido. Esse envolvimento do aluno da EJA em sala de aula, segundo Matos (2008), é importante, pois enquanto interlocutor, o educando deixa de ser visto sob a ótica daquele que somente escuta passando a ser o indivíduo que troca conhecimento com o professor, que ouve, que participa e que é ouvido.

Tendo como pressuposto essa concepção dialógica onde a ênfase está no ouvir, a heterogeneidade na sala de aula deve ser encarada como um fator positivo, pois ao expor suas ideias, o educando traz à tona diferentes experiências vividas, aumentando as possibilidades de compreender o que está sendo estudado. Dar voz aos alunos é a maneira mais eficiente de conhecer sua cultura (MATOS, 2008, p.9).

A construção desta prática possibilita que a escola cumpra sua função na formação das pessoas, assim como lugar de conhecimento e socialização. A partir desta preocupação podem ser delineados três pressupostos para o complexo trabalho de ensinar, cujos são:

[...] primeiro o trabalho docente depende da colaboração do aluno, ele precisa participar ativamente do processo para se efetivar a aprendizagem; segundo diz respeito ao campo das emoções, pois na sala de aula estabelecem-se as mais diferentes relações do professor com os alunos, dos alunos com os alunos, e de ambos com outras instâncias administrativas, com outros professores e com a comunidade e, por último, o cumprimento de objetivos que a educação formal deve seguir (MATOS, 2008, p. 9-10).

A alfabetização de jovens e adultos é uma educação crítica que é embasada na interação, mediação e no diálogo, não podendo ser um processo mecânico com fundamentos em metodologias repetitivas e tradicionais. Portanto, o processo pedagógico da EJA rejeita a ênfase dada ao processo repetitivo, se apoiando na interlocução e constituição de significados.

Deste modo, o educador que define o conteúdo mesmo antes de entrar em sala de aula, inviabiliza sua prática docente, pois não leva em consideração a bagagem de conhecimento trazida pelos alunos. A função do professor não é apenas ensinar conteúdos básicos, mas oportunizar os alunos a se tornar crítico por meio da leitura e compreender o que ocorre no seu meio (TELES; SOARES, 2016).

Portanto, o professor deve ministrar conteúdos que estejam relacionados ao mundo de trabalho de seus alunos. [...] O contexto cultural do aluno trabalhador deve ser a ponte entre o saber e o que a escola pode proporcionar, evitando, assim, o desinteresse, os conflitos e a expectativa de fracasso que acabam proporcionando um alto índice de evasão (TELES; SOARES, 2016, p. 93).

Entretanto, cabe ressaltar que um espaço afetivo traz mais segurança ao aluno, fazendo com que o mesmo tenha um interesse maior pelas atividades e colabore com o professor para que o processo de ensinar se torne mais significativo. Além disso, para que o professor concretize seu ato de ensinar de modo satisfatório, o vínculo afetivo é uma dimensão necessária, pois segundo Matos (2008) as emoções, os sonhos permeiam e as interesses pessoais, permeiam toda a relação educacional.

O processo de ensinar envolve a sensibilidade do educador, principalmente o da EJA, em acolher estes alunos em suas diversidades, os respeitando e os valorizando, a fim de que possam se sentir como pessoas e membros participantes da comunidade pedagógica. Portanto na EJA, segundo Matos (2008) há uma grande troca de saberes, pois simultâneo ao momento em que ensinam os professores também aprendem, pois desenvolvem junto com os educandos outras estruturas mentais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a formação inicial de professores, ou seja, a graduação, os futuros docentes têm contato com filósofos, teóricos e pensadores que abordam a educação. Esses conhecimentos são essenciais, todavia, na prática nem sempre é possível relacioná-los com a realidade dos alunos, principalmente ao se tratar da EJA.

Cabe ao educador fazer uso de métodos diferenciados com intuito de cativar seus alunos e garantir o ensino, a aprendizagem e a permanência dos mesmos em sala de aula. Portanto a associação da interdisciplinaridade junto com a contextualização são métodos que auxiliam o ensino e a aprendizagem na EJA, objetivando um conhecimento amplo das situações diárias levando em consideração o prévio conhecimento do aluno. Porém, para que o educador esteja apto a realizar diversas práticas é preciso que tenham formação contínua.

Entretanto, no momento atual da educação é possível identificar dificuldades presentes nas práticas pedagógicas como: necessidade de métodos diferenciados que cativem os alunos para que possam permanecer na escola; disparidade entre a prática e a formação inicial e; formação continuada para os profissionais da educação voltada para esta modalidade de ensino, para que tenham

modelos didáticos adequados e eficazes para atender seus trabalhos.

A formação de educadores para a EJA é importante para uma educação de qualidade, pois somente deste modo, será possível que o professor elabore didáticas que resultem em bons desempenhos nas salas de aula. E ainda, apresentar a importância e a necessidade de continuar seus estudos, com objetivo de que tornem cidadãos reflexivos interagindo de modo participativo perante a sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição Federal Brasileira. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes a Bases da Educação Nacional. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/ bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2017

BRASIL. Secretaria de Educação. Lei de Diretrizes e Bases. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394ldbn1pdf>. Acesso em: 27 set. 2017.

CURY, C. R. J. A Educação Básica como direito. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n.134, maio/ago., 2008, p. 293-303.

DREYER, Loiva. Alfabetização: o olhar de Paulo Freire. In. X Congresso Nacional de Educação – Educere. Curitiba, PR. 2011. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br / CD2011/pdf/5217_2780.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2017.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. 4. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1979.

GADOTTI, Moacir. Um legado de esperança. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

JARDILINO, José R L; ARAUJO, Regina M B. (Orgs.). Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LANZA, Renata. História da constituição do currículo do ensino fundamental: disciplina de educação, relações econômicas e tecnologias – ERET (1968-2006). In. VII Jornada do Histedbr. Campo Grande, MS. 2007.

MATOS, Marilélia R. M. Caderno Pedagógico. Educação de jovens e adultos: uma prática educativa na diversidade. In. O Professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: produção didática-pedagógica. v.2, Ponta Grossa, 2008.

NISKIER, Arnaldo. História da Educação Brasileira: de José de Anchieta aos dias de hoje – 1500/2010. 3. Ed. São Paulo: Editora Europa, 2011.

RIBAS, Marciele Stiegler; SOARES, Solange Toldo. Formação de Professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. In: Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPED SUL. Caxias do Sul - RS: Universidade de Caxias do Sul, 2012, p. 01-16.

SILVA, Wnader L. Música na Educação Básica: desafios e possibilidades na formação de professores não especializados. Revista eletrônica pró-docência. UEL.

v.1, n.2, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/WANDER%20-%20MUSICA.pdf>. Acesso em: 07 out. 2017.

TELES, Damares Araújo. SOARES, Maria P. S. B. Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades na alfabetização. In. Revista Educação e Emancipação. v. 9, n.1, São Luís, 2016.

VENTURA, Jaqueline P. Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos. Rio de Janeiro. 2001.Disponível em: <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigos/educacao-jovens-adultos-trabalhadoresrevendo-marcos.pdf> Acesso em: 02 nov. 2017.

O MARCO CIVIL DA INTERNET NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

AFONSO SOARES DE OLIVEIRA SOBRINHO

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar o marco civil da internet, à luz dos direitos fundamentais(privacidade, intimidade) e da tecnologia da informação e comunicação. A problemática são as violações a privacidade e intimidade por meio da computação ubíqua e a aplicação do marco civil da internet balizado pelos direitos fundamentais do cidadão e no tripé: privacidade, neutralidade e liberdade de expressão. A hipótese reside no aparente conflito entre liberdade de informação e expressão, intimidade, privacidade em face do marco civil da internet. Haja vista, o controle e compartilhamento de dados, sem autorização expressa do usuário, transforma-se num big brother com riscos a segurança de cidadãos. Utiliza-se do método hipotético-deduti-

vo e das técnicas documental e bibliográfica. Conclui-se pela necessidade de uso de dados, mediante autorização expressa e inequívoca do usuário. Portanto, a computação ubíqua é uma oportunidade de negócios se respeitados os direitos fundamentais do cidadão.

Palavras-Chave: Internet das Coisas; Sociedade da Informação; Proteção de Dados.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the landmark civil the internet, in the light of fundamental rights (privacy, intimacy) and information and communication technology. The problems are the violations of privacy and intimacy through ubiquitous computing and the application of the landmark civil the internet based on the fundamental rights of the citizen and on the tripod: privacy, neutrality and freedom of expression. The hypothesis lies in the apparent conflict between freedom of information and expression, intimacy, privacy in the face of the landmark civil the internet. In view the control and sharing of data, without the user's express authorization, becomes a big brother with risks to the security of citizens. It uses the hypothetical-deductive method and documentary and bibliographic techniques. It concludes by the need to use data, with the user's express and unambiguous authorization. Therefore, ubiquitous computing is a business opportunity if the fundamental rights of the citizen respected.

Keywors: Internet of Things; Information Society; Data Protection.

INTRODUÇÃO

O presente artigo analisa o marco civil da internet(LMCI) , à luz dos direitos fundamentais(privacidade, intimidade) e da tecnologia da informação e comunicação, bem como pesquisar a responsabilização de provedores, a partir de estudo de caso, jurisprudência, legislaçao e doutrina. O problema da pesquisa são as violações a privacidade e intimidade por meio da computação ubíqua e a aplicação do marco civil da internet balizado pelos direitos fundamentais do cidadão e no tripé: privacidade, neutralidade e liberdade de expressão. A hipótese reside no aparente conflito entre liberdade de informaçao e expressão, intimidade, privacidade em face do marco civil da internet. A justificativa é que, embora, a tecnologia da informação e comunicação trouxe avanços e melhorias para a vida das pessoas (internet das coisas, cidades inteligentes), pari passu, o controle e compartilhamento de dados, sem autorização expressa do usuário, transforma-se num big brother com riscos a segurança de cidadãos. Utiliza-se do método hipotético-dedutivo e das técnicas documental e bibliográfica.

Dividimos o artigo em tópicos. Na introdução apresentamos a metodologia utilizada a pesquisa. No item 1 discutimos o marco civil da internet no ambiente da computação ubíqua. No segundo item nos debruçamos sobre privacidade, liberdade econômica e responsabilidade civil do provedor. No terceiro tópico pesquisamos o marco civil da internet como oportunidade aos provedores e marcas diante do risco do big brother, seja utilizando critérios éticos e/ou jurídicos pelas corporações. Concluímos destacando a relevância do uso de dados, mediante autorização expressa e inequívoca do usuário, nos termos do marco civil. Portanto, a computação ubíqua é uma oportunidade de negócios e qualidade de vida se respeitados os direitos fundamentais do cidadão e as regras do Marco Civil.

MARCO CIVIL DA INTERNET E COMPUTAÇÃO UBÍQUA

O Marco Civil da Internet (regula a utlização da internet, estabelece principios e garantias) e o direito à privacidade são temas que estão imbricados na sociedade da informação e comunicacão pela denonimada ubiquidade, caracterizada pela ideia de onipresença em todos os lugares ao mesmo tempo. Especialmente a partir da internet das coisas (IoT) a vida humana está cada vez mais conectada às máquinas, constituindo-se numa relação simbiótica, a título de exemplo da computação ubíqua temos a inteligência artificial usada nos celulares, computadores, smartphones que estão trocando informações em tempo real, a localização por GPS, e até mesmo uma pesquisa na internet, um termo de uso pode trazer reflexos à vida das pessoas, sua privacidade . Entre as principais características do paradigma tecnológico, temos a informação como matéria-prima; a informação como parte integrante da atividade humana. Assim, os processos de existência individual e social são moldados pelo meio tecnológico, isso ocorre devido à penetrabilidade produzida pelos efeitos das novas tecnologias; a identificação em qualquer sistema ou conjunto de relações por meio do uso das novas tecnologias uma lógica própria de redes; a flexibilidade, inerente ao sistema de redes, o que permite tornar não apenas os processos reversíveis, mas modificar as organizações e instituições a partir da reorganização dos seus componentes; E uma crescente convergência de tecnologias determinadas a um sistema altamente integrado, desde a microeletrônica, as telecomunicações, e a optoeletrônica até os computadores, todos inter-relacionados aos sistemas de informação, sendo impossível distingui-los isoladamente.

O Marco Civil da internet baliza os principais conceitos da rede como internet(conjunto de protocolos lógicos, estruturado em escala mundial de uso público com o intuito de comunicação de dados entre terminais por diferentes redes); terminal (computador ou qualquer dispositivo de conexão à rede),

IP(código atribuído a terminal de rede para sua identificação), administrador(pessoa física ou jurídica que administra blocos e IP específicos), entre outros conceitos. E a relevância dessas informações permitem inclusive a responsabilização jurídica dos atores da sociedade em rede.(atente-se nesse sentido para o desenvolvimento econômico, social e cultural próprio da rede e seus usuários, haja vista esse elemento cultural vai definir padrões de comportamento e relacionamento em rede do ponto de vista prático). Entre os direitos previstos ao exercício da cidadania e dos usuários destacamos a inviolabilidade da intimidade, sigilo o fluxo de comunicações e indenização por dano moral e material, inviolabilidades das comunicações (salvo ordem judicial), não suspensão da conexão (salvo por débito decorrente da utilização), qualidade da conexão, informações claras, proteção aos dados pessoais. Destaca-se, portanto que o Marco Civil não deve ser interpretado isoladamente, mas, em conjunto com a Constituição, LGPD, CDC, entre outras leis.

O processo civilizatório no contexto da sociedade da informação engloba as criações, manifestações de expressão, pensamento e o acesso à informação por qualquer meio ou veículo (art. 220 da CF/88). Essa realidade é possível mediante a vinculação entre os padrões culturais, dignidade, e meio ambiente sadio. Há inexoravelmente uma cultura de convergência de diferentes meios interligados, seja pela internet, ligações de celulares, portanto uma nova vida, reveladora de novas facetas no meio ambiente cultural, e digital. A respeito do processo de manifestações culturais no nosso século, relaciona-se às novas formas de expressões culturais, difusas, em função dos diversos meios de informação e comunicação interconectadas em rede. É parte integrante do meio ambiente digital: a tutela jurídica do meio ambiente digital visa interpretar os arts. 220 a 224 da Constituição atual diante dos arts. 215 e 216 orientados por princípios fundamentais indicados nos arts. 1º a 4º da CF/88: cidadania, dignidade humana, respeito aos direitos humanos na construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Estabelece-se, portanto: a tutela jurídica das formas de expressão, de criação e vida, especialmente com a ajuda de computadores inteligentes, e outros dispositivos, com vistas a comunicação social à luz da CF/88.

A computação ubíqua permite a identificação Inteligente entre pessoas, seres vivos, objetos, identificadas e autenticadas pelos sistemas de computadores (como no caso do rastreamento, pagamento e aplicações que necessitam de identificação segura e única). A computação Ubíqua oferece grande potencial para novos produtos e soluções que podem revolucionar a vida dos usuários, fruto do acoplamento do mundo físico e da informação ao mesmo tempo, e proporciona serviços e aplicações onipresentes. (usuários, máquinas, informações, aplicações e objetos interagem mutuamente em background.

Pari passu ao grau de autonomia da máquina , pode haver problemas de execução de tarefas. Nesse sentido o viés ético precisa prevalecer sobre o econômico na medida em que ocorram aperfeiçoamentos, como nos casos de se estabelecer sobre condutas e hábitos um padrão de consumo que não viole a privacidade ou intimidade dos usuários. Há, a necessidade de disciplina e gerenciamento individual sobre as atividades em execução como: o excesso de interrupções, dispersão; a dificuldade em definir limites entre a vida profissional e particular; o excesso de informação; a precipitação nas ações - informações imediatas, sem análise mais criteriosa e mesmo a invasão da privacidade, controle e disciplina sobre comportamentos e mesmo estereótipos na execução de serviços. Faz-se, mister, irmos além do aspecto jurídico, e observarmos as tecnologias na sociedade da informação que serão colocadas à disposição no ciberespaço por meio de um diálogo interdisciplinar, bem como a necessidade de processamento da percepção de valores que estão assentados no mundo real. O debate ético e da dignidade são relevantes como princípios e não como mero discurso. Haja vista, no ciberespaço: "[...] são particularmente estimados os valores da binariedade (determinismo), simplicidade (de arquitetura), privacidade (como expressão da dignidade), liberdade (de manifestação), inovação, livre competição, não discriminação/repúdio e acessibilidade".

Desafio da sociedade da informação, relaciona-se a computação ubíqua e o uso de inteligência artificial, definida como: "a possibilidade de máquinas replicarem a capacidade cognitiva humana [...] a inteligência artificial seria um campo mais abrangente que visa mimetizar o processo decisório e de assimilação humano para a resolução de problemas". Entre as suas aplicações, o Google "[...] disponibilizou um doodlle que possibilitava aos usuários compor trechos de composições, os quais seriam sujeitos à afinação pela inteligência artificial desenvolvida com base nas composições de Johann Sebastian Bach".

Porém, faz-se, primordial, estabelecer limites às máquinas inteligentes e seus provedores(como meio e não como fim à felicidade humana), essa advertência cabe inclusive quanto a possível responsabilização por violação aos direitos da personalidade: intimidade, privacidade, imagem. Tepedino (2008), na análise do tema da informação e privacidade, entende no sentido de que a privacidade se relaciona à cidadania e à liberdade de informação à democracia, portanto dois princípios constitucionais. No entanto, "[...] a dignidade da pessoa humana e o respeito à personalidade de cada indivíduo servem de guia, como valores constitucionais primordiais e unificadores de todo o sistema" Por outro viés, o direito à liberdade não é absoluto, haveria interpretação conforme a Constituição dos

artigos 20 e 21 do Código Civil. Assim, o direito à liberdade de expressão, no tocante à atividade intelectual, artística, científica e de comunicação não é ilimitado.

A União Europeia tem se preocupado em estabelecer parâmetros quanto ao papel da robótica no processo de criação, conforme proposta de resolução 2015/2103/INL. Há várias dimensões que envolve o tema, tais como questões éticas e jurídicas. Isso implica na elaboração de critérios para a criação intelectual direcionada ao computador ou robô e pessoas eletrônicas, como os robôs que são capazes de tomar decisões com autonomia ou aqueles que interagem com terceiros. Há, inclusive, orientação na proposta da resolução a responsabilidade civil objetiva, mediante prova do dano e do nexo causal (funcionamento deletério do robô e em decorrência, os danos sofridos pelo lesado).

A concepção de responsabilização por danos decorrentes de violação aos direitos fundamentais como à inviolabilidade da intimidade, vida privada, honra e imagem das pessoas, além da possibilidade de indenização por danos morais ou materiais decorrentes da sua violação, art. 5 º, X da CF/88. A título de exemplo de abusos de contratos e termos de uso de serviço podemos citar nas nuvens híbridas , os termos de uso por adesão podem ser redigidos fora do Brasil, o que gera conflito de competência e legal com o marco civil da internet e o código de defesa do consumidor que visam assegurar os direitos dos usuários (além do controle e gerenciamento por terceiros), e os datacenters podem estar localizados em outros países.

O Marco Civil da Internet veda o fornecimento de dados pessoais a terceiros, incluído registro de conexão, e o acesso a aplicações da internet. E, é taxativo quanto a hipótese de consentimento livre, de modo expresso e informado. Portanto, qualquer informação pessoal não poderá ser repassada a terceiros sem a expressa autorização do usuário quanto à coleta, armazenamento e tratamento de dados A exceção seria as informações que justifiquem a coleta, e não sejam vedadas pela lei, e estejam balizadas em contrato de prestação de serviço ou termos de uso de aplicação de internet, ressalte-se, no entanto, que o consentimento deve ser expressamente previsto de modo destacado das demais cláusulas contratuais. (art.7, incisos VII, VIII, IX). Observar-se-á, o sistema opt-in quanto ao consentimento de modo consentido e expresso. O conceito opt-in , afasta a presunção de aceite pelo silêncio. E configura-se como a expressão da vontade do usuário de internet ou mobile. Por meio da internet das coisas os dados fornecidos pela IoT podem agilizar e tornar mais seguro o transporte de muitos produtos: rastreamento da movimentação e condições de transporte (temperatura, luz, umidade, choques, etc. Trata-se de uma ontologia criada para conceitos oriundos da Computação Ubíqua, para facilitar a vida das pessoas. Os computadores e a comunicação estão cada vez mais se tornando ubíquos, embutidos nos ambientes. Há, no entanto, quem defenda, por exemplo, a manutenção da privacidade no uso da tecnologia RFID , com vistas a utilização do anonimato, ou seja, a "privacy bit" por meio de um padrão único de opt-in, nas etiquetas RFID, bem como seja assegurado o direito do usuário sair do sistemas quando desejar.

A percepção da sociedade em rede, exige também uma interpretação sistemática do direito quando falamos de Direitos Fundamentais que é o objeto de proteção analisada à luz do marco civil da internet: a norma juridica destaca a liberdade de expressão como fundamento (art. 2º) bem como o reconhecimento da rede mundial de computadores, direitos humanos, respeito aos direitos da personalidade, cidadania, pluralidade, diversidade, colaboração, livre iniciativa e concorrência, defesa do consumidor, finalidade social da rede, nesse sentido observa os princípios da liberdade de expressão e manifestação de pensamento, comunicação , a proteção à privacidade e dados pessoais, neutralidade da rede, estabilidade, segurança e funcionalidade com vistas as medidas técnicas compatíveis com os padrões internacionais e boas práticas, bem como responsabilização dos agentes por suas atividades, e democratização da rede, bem como liberdade negocial da internet, observados os princípios estabelecidos em lei.(art. 3º).

PRIVACIDADE, LIBERDADE ECONÔMICA E RESPONSABILIDADE CIVIL DO PROVEDOR

A aplicação da técnica da ponderação de interesses à solução do caso concreto é primordial no quesito responsabilidade civil: a) a perquirição se há ou não norma jurídica vedando condutas e, em caso positivo, se há ou não regra legal de prevalência entre interesses envolvidos no caso concreto. No caso de relação entre direitos fundamentais, proteção de dados e as tecnologias da informação e comunicação, deverá observar o princípio da harmonização de interesses (art. 4, III, CDC, norma narrativa) como permissivo legal para aplicação da técnica da ponderação de interesses.(harmonia fundado não tratamento das partes envolvidas e na adoção de parâmetros de ordem prática; b) o Código Civil no que concerne a responsabilidade civil e contrato, parte geral, capacidade, nulidade, até que se chegue à regra do caso concreto em conflito de interesses no âmbito na net. E, observar-se-á a partir da interpretação sistemática do direito como baliza à CRFB/88.

Portanto, vislumbra-se uma conjugação normativa entre doutrina, lei, jurisprudência sempre balizado pela Constituição Federal como princípios basilares(preceitos normativos) liberdade de informação (art. 220 cf/88) x invio-

labilidade da vida privada, imagem, art. 5º., X, CF/88) x (dignidade humana- art. 1º, III da CF/88)

O marco civil da internet se alicerça sobre um tripé axiológico que tem como norte a: neutralidade, privacidade e liberdade de expressão. Privacidade e liberdade são condições para o pleno exercício do direito de acesso à internet (art., 8º, caput). Em seu art. 8º. a LMCI reforça a nulidade por exemplo de cláusulas contratuais(reforçando o disposto no art. 51 do CDC), inciso II, em contratos de adesão que não ofereçam como alternativa ao contratante a adoção do foro brasileiro para solução de controvérsia decorrentes de serviços prestados no Brasil. O art. 18 do Marco Civil da Internet cria uma imunidade do provedor de conexão quando dispõe que não será responsabilizado civilmente por danos decorrentes de conteúdo gerado por terceiro. Tarcísio Teixeira traz relevante esclarecimento doutrinário quando menciona três orientações distintas acerca da responsabilidade civil de provedores de internet na prática de spam: a) não responsabilização; b) responsabilidade objetiva, e, c) responsabilidade subjetiva. No primeiro caso o marco civil aponta como justificativa principal que a atividade do provedor seria análoga a de um simples condutor de informações, e assim como uma cia de telefone não teria como ser responsabilizado por não vistoriar o conteúdo das ligações. Nesse diapasão o provedor só poderia ser responsabilizado por conteúdo danoso por sua atuação típica, ou seja, tipo de informação que a tecnologia que explora lhe permita o controle e o poder de bloqueio, à luz de princípios constitucionais poderia fazê-lo apenas em situações excepcionais. Na segunda hipótese a responsabilidade seria objetiva, afinal mensagens não solicitadas são consideradas abusivas nos termos do art. . 37, parágrafo 2º do CDC.(deverá responder o fornecedor que se beneficiou de tal prática, e eventual direito de regresso ao eventual causador do dano); A terceira orientação da responsabilidade subjetiva caracterizada pela negligência, do provedor em não fazer cessar a prática ilícita após a notificação.

Os artigos 19 e 20 da lei do marco civil da internet trazem o regime da responsabilidade civil pelo conteúdo produzido pelos usuários dos provedores de aplicações da rede. O caput, do art. 20, indica a opção da pré-ponderação entre valores da liberdade de expressão e da proteção dos direitos da personalidade, indicando que após notificado por ordem judicial, não remova o conteúdo produzido por terceiro, será responsabilizado civilmente o provedor. Por sua vez o parágrafo primeiro , art. 20 , destaca que a ordem judicial de que trata o caput, deverá conter, sob pena de nulidade, identificação clara e específica do conteúdo apontado como infringente, que permita a localização inequívoca do material.

Antônio Chaves ressalta a hipótese em que a tutela da imagem está relacionada com a proteção à intimidade (fotos, filmes perfis em redes sociais on-line). Cabe notar na análise da proteção ao direito à imagem do código civil, à luz da interpretação sistemática do Direito, pois é comum no meio virtual que a violação ao direito à imagem ofenda simultaneamente a honra do sujeito e vice-versa.

O tema da responsabilidade civil de provedores é espinhoso, e o assunto merece atenção quanto a internet servise providers e ao hosting servise providers. Nessa quadra será sempre subjetiva a responsabilidade, quando explorar esse tipo de serviço. No primeiro caso(internet servise providers) há apenas a entrega de serviço para possibilitar a conexão à internet, ao passo que o hosting servise providers tem como função abrigar(hospedagem) sites e páginas, atuando como hospedeiro tecnológico virtual. Não há interferência no conteúdo que o usuário coloca na página ou site. Em relação aos hosting providers, estes serão responsáveis, desde que tenham sido notificados do conteúdo ilícito que estão propagando e houver demora para baixar a página ou site. As empresas de acess providers não terão responsabilidade porque apenas entregam o ciberespaço aos demais servidores. Já se decidiu que o fato de as obras e as informações transmitidas pela internet estarem sob a forma digital não retira delas a característica de criação humana, passíveis de proteção jurídica, configurando a verossimilhança do direito alegado, hábil à antecipação da tutela. A indenização por danos morais causados via internet não é, todavia, tema pacífico na jurisprudência. Responsabilizando o provedor, proclamou a Segunda Turma do Superior Tribunal de Justiça: 'quem viabiliza tecnicamente, quem se beneficia economicamente e, ativamente, estimula a criação de comunidades e páginas de relacionamento na internet é tão responsável pelo controle de eventuais abusos e pela garantia dos direitos da personalidade de internautas e terceiros como os próprios internautas que geram e disseminam informações ofensivas aos valores mais comezinhos da vida em comunidade, seja ela real ou virtual.

O julgado supracitado não é unanime, haja vista, posteriormente houve decisões em sentido diverso pela Terceira Turma do STJ que proclamou que não cabe à empresa provedora o exame prévio de todo o conteúdo do material que transita pelo site, uma vez que atua ela, in casu, como provedora de conteúdo, já que apenas disponibiliza as informações inseridas por terceiros no site. Desse modo não responde de forma objetiva pelo conteúdo ilegal desses dados, e não se trata de atividade intrínseca ao serviço por ele prestado. A relatora Nancy Andrighi ressaltou que a partir do momento em que o provedor toma conhecimento da existência do conteúdo ilegal, deve promover a sua remoção imediata; do contrário será responsabilizado pelos danos daí decorrentes. Posteriormente, na mesma Turma Julgadora acrescentou a relatora Nancy Andrighi que os provedores de pesquisa

não podem ser obrigados a eliminar do seu sistema os resultados derivados da busca de determinado termo ou expressão, tampouco os resultados que apontem para foto ou texto específico, independentemente da indicação URL, da página onde este estiver inserido. Não se pode, sob o pretexto de dificultar a propagação de conteúdo ilícito ou ofensivo na web, reprimir o direito da coletividade à informação. Sopesados os direitos envolvidos e o risco potencial de violação de cada um deles, o fiel da balança deve pender para a garantia da liberdade de informação assegurada pelo art. 220, parágrafo 1º da CF/88) e concluiu, se a vítima identificou, via URL o autor do ato ilícito, não tem motivo para demandar contra aquele que apenas facilita o acesso a esse ato que, até então, se encontra publicamente disponível na rede para divulgação. E examinando em pedido de indenização por dano moral decorrente de mensagens com conteúdo ofensivo, enviadas pelo usuário via e-mail, ressaltou a aludida 3ª. Turma do STJ, que não se aplica aos provedores de correio eletrônico a responsabilidade objetiva prevista no art. 927, parágrafo único do CC).

O art. 19 do marco civil, parágrafo primeiro, prevê: a ordem judicial de que trata o caput deverá conter, sob pena de nulidade, identificação clara e específica do conteúdo apontado como infringente, que permita a localização inequívoca do material. As demandas judiciais relativas à responsabilidade civil (mesmo ligadas à honra, direitos da personalidade etc.). O chamado provedor de aplicações de internet somente poderá ser responsabilizado civilmente por danos decorrentes de conteúdo gerado por terceiros se, após ordem judicial específica, não tomar as providências para, no âmbito e nos limites técnicos do seu serviço e dentro do prazo assinalado, tornar indisponível o conteúdo apontado como ofensivo. Nesse caso, se o provedor tiver informações de contato do usuário diretamente responsável pelo conteúdo, deverá comunicar-lhe os motivos relativos à indisponibilização de conteúdo, com informações que permitam o contraditório e a ampla defesa em juízo. A decisão judicial, porém, poderá, diante das especificidades do caso, dispor em contrário.

No Marco Civil da Internet há uma hipótese de responsabilidade civil subsidiária do provedor de aplicações. Ele será sempre responsabilizado de modo subsidiário quando disponibilizar conteúdo gerado por terceiro e nessa disponibilização houver violação da intimidade – decorrentes da divulgação por exemplo sem autorização de seus participantes, de imagens, de vídeos ou de outros materiais contendo cenas de nudez ou de atos sexuais de caráter privado. Podem, ainda nesse caso, apenas quando o provedor na linha do que vinha sinalizando a jurisprudência brasileira – após o recebimento de notificação pelo participante ou seu representante legal, deixar de promover de forma diligente, no âmbito e nos limites técnicos do seu serviço, a indisponibilização desse conteúdo (art.21). Convém lembrar – embora pisando na lama de obviedade – que em se tratando do universo digital, poucas horas equivalem a dias ou meses no universo físico-convencional (no que se refere à propagação das informações, muitas vezes, ofensivas e falsas).Qualquer solução, portanto, legal ou jurisprudencial que deixa de constatar essa realidade cairá em descrédito e se mostrará inefetiva.

O STJ já decidiu que incumbe a quem administra o site o dever técnico de impedir a divulgação do conteúdo ilícito, não lhe impondo a tarefa hercúlea de indicar precisamente as URLs. Embora como o caso requer agilidade, caberá ao usuário, efetuar o pedido de retirada indicando as URLs que se encontra e que estão naquele momento na rede mundial de computadores para que o conteúdo seja bloqueado.

A boa-fé objetiva que se manifesta por um padrão ético de confiança e lealdade recíprocas. Nesse sentido, o consentimento não pode ser arguido com base em cláusulas gerais, haja vista conforme lição de Danilo Doneda quando analisa o "mito do consentimento" e o "paradoxo da privacidade': "[...] a disparidade de meios e de poder entre a pessoa de quem é demandado o consentimento para utilização de dados pessoais em contemplação da realização de um contrato e aquele que os pede faz com que a verdadeira opção que lhes resta tantas vezes, seja do 'tudo ou nada', 'pegar ou largar'. Há, portanto, a partir dessas considerações que se vislumbrar o consentimento como ato jurídico unilateral revogável, essa concepção se denomina extracontratual e diz respeito a esfera da proteção da própria personalidade. Mas na prática isso implica numa esfera jurídica de quem a partir dele, é legitimado ao tratamento dos dados pessoais e esse interesse também merece ser considerado. Esse interesse e a possiblidade de revogação do ato pelo qual uma pessoa consente no tratamento de dados pessoais diz respeito a sua autodeterminação em relação a sua esfera privada, portanto como ato unilateral, parte do pressuposto de que o exercício da autodeterminação, relaciona-se a própria personalidade, como direito fundamental. E o abuso desse direito pelo provedor nos parece passível de reparação do dano como no caso concreto. Trata-se de averiguar pelo interprete o abuso de direito de forma mais específica, do venire contra factum proprium. Caberá ao intérprete utilizar da ponderação a partir dos critérios da proporcionalidade de forma a tornar essa possiblidade de revogação uma alternativa que se revele de fato inacessível por implicar custos demasiados altos, como consequência, o que afrontaria a própria natureza dos interesses em questão.

Doneda, 2009, aponta que o princípio da finalidade pode informar a disciplina do consenso restringindo sua generalidade. Assim o consentimento deve ser lido restritivamente em relação a sua finalidade: ele vale para certo tratamento, por um determinado

agente, sob determinadas condições. Dessa forma a aplicação desse princípio ao consentimento serviria para manter a possibilidade de controle da pessoa sobre as próprias informações.

A análise da lei aplicável e do foro competente para dirimir ação de reparação de danos segue o entendimento da preponderância da regra específica do art. 100, inciso V, alínea "a", do CPC sobre as normas genéricas dos arts. 94 e 100, inciso IV, alínea "a" do CPC, permitindo que a ação indenizatória por danos morais e materiais seja promovida no foro do local onde ocorreu o ato ou fato, ainda que a ré seja pessoa jurídica, com sede em outro lugar. Haja vista, esse posicionamento encontra-se em harmonia com o princípio constitucional do acesso à justiça como o direito a prestação jurisdicional em vista de lesão ou ameaça a direito. (art. 5 º, inciso XXXV da Constituição Federal de 1988).

Em caso de notificação com aviso de recebimento deverá ser endereçada a representante do provedor no Brasil . O STJ tem entendimento firmado no sentido da aplicação da teoria da aparência para reconhecer a validade de citação via postal com "aviso de recebimento-AR", efetivada no endereço do estabelecimento e recebida por pessoa que, ainda que sem poderes expressos, assina o documento sem fazer qualquer objeção imediata.

O MARCO CIVIL DA INTERNET: OPORTUNIDADES AOS PROVEDORES DE INTERNET E MARCAS VALIOSAS X O BIG BROTHER

O marco civil da internet (Lei 12. 965/2014) representa um desafio que pode se reverter é uma oportunidade juridica, ética e técnologica quanto a sua aplicação, especialmente aos provedores de internet. Haja vista sucita disputas judiciais em torno da guarda e fornecimento de dados da chamada porta lógica do usuário, isso ocorre devido à utlização do mesmo IP compartilhado , haja vista há o esgotamento do sistema IPv4. A soluçao poderia advir com o Ipv6 (sistema que permitira a individualização do IP de origem). Portanto, torna-se imprescindível nas disputas judiciais o fornecimento da porta lógica e origem do responsável pela guarda dos registros de acesso (não basta saber o IP do usuário, são necessárias também a data e hora do acesso), como obrigação de fornecimento do endereço IP (as informações são gravadas em um arquivo de log no servidor. No que concerne à quebra do sigilo telemático mediante autorização judicial, de modo geral, tem sido adotado o posicionamento de que as empresas de tecnologia teriam que armazenar uma infinidade de dados de usuários tornando particamente inviável o cumprimento das decisões judiciais, devido ao alto custo desse procedimento. O que atinge frontalmente o princípio fundamental da liberdade de comunicaçao e expressão. Bem como a própria privacidade e intimidade de mihões de usuários que se veem diante do Big Brother a cada processo para fornecimento de dados acabam tendo sua privacidade invadida.

O uso de dados de modo transparente pode representar uma imensa oportunidade aos provedores de internet de se adequarem as exigencias do marco civil da internet, seja para adotar um código de ética profissional, políticas de accountability e compliance com vistas a uma virada técnológica para atrair consumidores, seja adotando regras claras de transparência nos contratos de acesso aos seus provedores, a exemplo de contratos eletrônicos que permitam a confiança do consumidor, e permitam trazer um grau maior de confiabilidade aos seus usuários. A confiabilidade da marca agrega valor às empresas permitindo dar o salto qualitativo nos negócios do mundo de software entre as marcas mais valiosas.

A tecnologia da informação e comunicação se transforma numa imensa oportunidade quando analisamos o marco civil defende a neutralidade da rede, privacidade e liberdade de expressão, se faz necessário um marco regulatório permeado pela dimensão ética (respeito ao consetimento expresso do usuário) e jurídica(proteçao de dados, e transparência nas informações). O computador(tecnologia) deve acompanhar o usuário, a intenet das coisas é um exemplo da mudança de conceber a vida humana em nosso século, seja por serviços para conectividade, armazenamento e processamento de dados; cidades Inteligentes; automóveis conectados; infraestrutura inteligente; telemetria; medição de consumo inteligente; Monitoramento de segurança.

Há, portanto, um campo fabuloso de aplicação da tecnologia a partir do marco civil da internet, seja pela detecção de invasões e prevenção; entre outros aspectos. Esses negócios no mundo dos softwares podem se constituir em oportunidades estratégicas de promover o diferencial da marca, um exemplo de diversidade do serviço virtual é a computação em nuvem (forma de abstrair a conectividade proporcionada pela Internet, em que o usuário não sabe onde estão os recursos, com amplo acesso à rede), Esse processo de virtualização são fundamentais para a evolução e expansão da computação em nuvem (rápida iniciação das máquinas, servidores virtuais com capacidade computacional elevada e facilmente escalável, capacidade de expansão do número de servidores sob demanda).

Embora haja preocupação com a intrusividade, falta de privacidade, opressão , informação corrompida, auto exposição. Entre outros gargalos, os dispositivos de Internet das Coisas modificam a maneira na interação dos usuários com o mundo físico (coletam, tratam, armazenam, e interpretam dados de milhões de usuários e empresas que envolvem dados sensíveis, e há o risco de invasão de privacidade de pessoas e instituições e por

conseguinte demandas judiciais, havendo necessidade de uma mais especificidade de legislação voltada para esse mudança de paradigma, e de aperfeiçoamentos do marco civil da internet e LGPD(lei geral de proteção de dados). Haja vista, o controle exercido pela internet das coisas sobre a sociedade na qual, qualquer ser vivo, a qualquer hora ou lugar estarão conectados, acaba por se transformar num grande big brother e a privacidade é ameaçada a todo instante.

O marco civil da internet veio abrir o diálogo entre as organizações e a sociedade com vistas a transparência da computação ubíqua, e estabelecer limites que resguardem a privacidade dos usuários, delimitando a utilização dos dados pessoais e responsabilizando provedores(administradores) por seus conteúdos. A amplitude das questões envolvendo a sociedade da informação e o uso de dados é um tema transversal que envolve outras áreas de conhecimento, passando pelo tema da inteligência artificial, definida como "um campo mais abrangente que visa mimetizar o processo decisório e de assimilação humano para a resolução de problemas" . No tocante ao uso de dados, cabe destacar que o banco de dados ou arquivos seriam formas de armazenamento, ou seja, há a coleta de dados ao usuário da rede que nem sempre é transparente, haja vista, cada vez que o usuário acessa um site ou endereço eletrônico, dados são armazenados ou ficam registrados. Na linguagem técnica, há, portanto, a denominação de data science na manipulação dos dados para retirar informações . Há, por outro lado, a falsa ideia de que a partir do Marco Civil da Internet e da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) seria possível o controle total sobre os dados pessoais. Na realidade, quando se digita dados em um meio virtual, em computação ubíqua não se sabe quem irá acessá-los e o que poderia se fazer com eles. Há registros que ficam armazenados, nem sempre sendo possível afirmar com segurança qual seria o destino da big data , com o agravante de que as empresas de tecnologia da informação têm suas sedes em outros países. Por outro lado, há serviços de vigilância que trabalham em parceira com gigantes da informação que poderiam armazenar dados a partir do que se denomina inteligência artificial.

Em decisão memorável, o Supremo Tribunal Federal (STF) invalidou em 07.05.2020 a medida provisória 954 do Governo Federal que obrigava as empresas de telefonia a compartilharem dados de todos os clientes de telefonia fixa e móvel com o IBGE. Nesse sentido, manteve-se a decisão liminar da Ministra Rosa Weber no sentido de prevenir "danos irreparáveis à intimidade e ao sigilo da vida privada de mais de uma centena de milhão de usuários dos serviços de telefonia fixa e móvel.".

A decisão do STF no julgamento das Ações Diretas de Inconstitucionalidade ADI 6387, (ADI 6388), (ADI 6389), (ADI 6390) e (ADI 6393), consagra o direito fundamental à proteção de dados pessoais, a partir do entendimento do voto da ministra Rosa Weber, haja vista que a identificação de pessoa pode ser usado para formação de perfil informacional de valor imensurável ao mercado e ao Estado. Nesse sentido, foi resguardado o direito fundamental à proteção de dados pessoais. Assim, o plenário do Tribunal declarou a inconstitucionalidade da medida provisória 954.

A ideia de vigilância (big brother) no universo dos negócios virtuais, e por governos, se dá pelo risco de manipulação de dados dos usuários, e consumidores. Especialmente pelo acesso privilegiado a dados de milhões de futuros clientes. Poderíamos identificar três momentos no âmbito de tratamento de dados pessoais: a coleta; o processamento; e a difusão de dados (sendo esses últimos sujeitos a maiores riscos ao direito da personalidade e privacidade do consumidor.

A Constituição Federal protege, no inciso 10 do artigo 5º, a intimidade e a privacidade dos indivíduos. No inciso 12 do mesmo artigo, a Carta torna invioláveis as comunicações de dados e telefônicas, salvo mediante ordem judicial, para fins de investigação criminal ou de instrução processual penal. No entanto, não se deve restringir pura e simplesmente a liberdade de informação e comunicação, haja vista o direito à privacidade não é absoluto. E uma decisão judicial acaba por interferir na vida de milhões de usuários. Exemplo do caso Whats App (Facebook) que ficou ao menos 15 horas fora do ar.

A Abranet utilizou o Marco Civil da Internet para exigir o não favorecimento no acesso a nenhum aplicativo, muito menos bloqueio, o eu fere o princípio da neutralidade da rede, especialmente o critério isonômico.

Há, por outro viés, uma preocupação quanto à possível violação da privacidade de milhões de consumidores que poderiam ter seus dados pessoais apropriados indevidamente. Um mecanismo compensatório poderia ser a partilha de um valor, a título de compensação ao consumidor final. Surge, então, outra indagação sobre quais consumidores gerariam mais receitas para as empresas, e seus percentuais de retorno para essas empresas. Sendo assim, haveria um critério não quantitativo, mas qualitativo de requisitos a serem identificados por máquinas que calculariam o potencial de lucro gerado a partir de determinado perfil de consumidor que foge à perspectiva do consumidor médio e que, portanto, agregaria um valor diferencial na perspectiva de lucros das empresas, que, certamente, passa pelo perfil de consumo, renda, hábitos, entre outros requisitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proteção de dados necessita observar princípios e regras. Nesse sentido, cabe aos Estados criar mecanismos de sal-

vaguarda de direitos e deveres de seus cidadãos. O próprio marco civil da internet (Lei 12.965/2014) é instrumento de aproximação de culturas na medida em que se normatiza direitos e deveres relativos à questão da web e, por conseguinte, do Direito Digital (onde dispositivos passam a ser interpretados à luz de uma sistemática interpretativa de princípios constitucionais), a exemplo da propriedade intelectual, do direito à intimidade, da tutela da dignidade da pessoa humana no meio digital, além do direito de exclusão de dados pessoais divulgados indevidamente por meio da web, e muitos outros.

A concepção de privacidade seria o momento de que cada um deve decidir o modo e a circunstância em que gostaria de ter ou não revelado seus dados pessoais (mediante consentimento expresso e inequívoco do titular.

No tocante ao aparente conflito entre privacidade associada à própria cidadania e à liberdade de informação à democracia, há que se atentar para a dignidade humana como valor fundamental e ao respeito aos direitos da personalidade como limite ao próprio Estado e às corporações ávidas por lucro a qualquer custo.

O Marco Civil da Internet é instrumento normativos valioso, faz-se mister, a responsabilização nas esferas civis, administrativas, judiciais, aliadas à sua aplicação. Há que se atentar para a ética empresarial como uma necessidade do mundo dos negócios, a gestão de risco, além de políticas de integridade, medidas de accountability, compliance, e gestão corporativa. Entre as diretrizes éticas, jurídicas para as políticas públicas nas cidades inteligentes temos o desafio de estabelecer limites entre o sigilo e o compartilhamento de dados essenciais ao convívio social, aplicadas às cidades inteligentes, bem como direitos coletivos do consumidor, em face do uso dos espaços públicos por empresas. A privacidade por um aspecto principiológico não é absoluta. O Marco Civil da Internet (LMCI) representa instrumento normativo de garantia dos direitos fundamentais do cidadão em sintonia com os direitos humanos e a baliza dignidade da pessoa humana. Porém, os direitos fundamentais devem ser sopesados à luz de princípios fundamentais assegurando-se liberdade de expressão, informação e proteção de dados pessoais numa sociedade em rede, de computação ubíqua. Assegurado, os pilares da LMCI: neutralidade da rede, privacidade dos usuários e liberdade de expressão aliada aos negócios.

Os mecanismos compensatórios de partilha de um valor, a título de compensação aos consumidores, poderiam ser um instrumento efetivo de Estado, mediante a reversão desses valores em políticas públicas como educação, saúde, segurança à população como um todo, haja vista que já existem os fundos estaduais de direitos difusos e coletivos.

REFERÊNCIAS

ABRANET. Bloqueio do WhatsApp: Abranet defende neutralidade de rede. 2015. Disponível em: <http://www.abranet.org.br/Noticias/Bloqueio-do-WhatsApp:-Abranet-defende-neutralidade-de-rede-929.html?UserActiveTemplate=site>. Acesso em 18.10.2020.

ARANTES, Camila Rioja; BLUM, Renato Opice. A inteligência artificial e machine learning: o que a máquina é capaz de fazer por você. In: MALDONADO, Viviane; FEIGELSON, Bruno (coord.). Advocacia 4.0. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). 9ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004. 315 p.

_____. Lei n. 12.965, de 23 abr. 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Brasília (DF): Presidência da República, 2014. Disponível em< https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/l12965.htm>. Acesso em: 25 out. 2016.

_____. Superior Tribunal de Justiça. REsp. 1021987/RN, Relator Ministro Fernando Gonçalves, 4ª. Turma, julgado em 7.10.2008, Dje 9.2.2009.

_____. REsp. 1.193.764-SP, 3ª. Turma, Relatora Ministra Nancy Andrighi. J. 14-12/2010

_____. REsp. 11. 763-RO, 2ª. Turma, Relator Ministro Herman Benjamin, DJU, 9-3-2010.

_____. REsp. 1168547/RJ, Relator Ministro Luis Felipe Salomão. 4ª. Turma, julgado em 11.05.2010, Dje 7.2.2011

CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. A Sociedade em Rede. v. 1. 6ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CUGNASCA, Carlos Eduardo; CANOVAS, Sergio R. M. Identidade, Autenticação e Privacidade (aula 3). Disciplina Serviços de Tecnologia da Informação: conceitos, tecnologias e negócios. PECE/POLI. ago/out. São Paulo. 2020a.

_____. Computação Ubíqua: Conceitos e Serviços (aula 5). Disciplina Serviços de Tecnologia da Informação: conceitos, tecnologias e negócios. PECE/POLI. ago/out. São Paulo. 2020b.

_____. Evolução dos Serviços de TI, Comunicações e Internet (aula 1). Disciplina Serviços de Tecnologia da Informação: conceitos, tecnologias e negócios. PECE/POLI. ago/out. São Paulo. 2020c.

_____. Computação em Nuvem (aula 2). Disciplina Serviços de Tecnologia da Informação: conceitos, tecnologias e negócios. PECE/POLI. ago/out. São Paulo. 2020d.

_____. Computação Ubíquia e Identificação Inteligente. (aula 6). Disciplina Serviços de Tecnologia da Informação: conceitos, tecnologias e negócios. PECE/POLI. ago/out. São Paulo. 2020e

_____. Internet das Coisas. (aula 7). Disciplina Serviços de Tecnologia da Informação: conceitos, tecnologias e negócios. PECE/POLI. ago/out. São Paulo. 2020f

_____. Cidades Inteligentes. (aula 8). Disciplina Serviços de Tecnologia da Informação: conceitos, tecnologias e negócios. PECE/POLI. ago/out. São Paulo. 2020g

CONJUR. Provedor deve guardar e fornecer dados de porta lógica de usuário, decide STJ. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-dez-03/provedor-fornecer-dados-porta-logica-usuario-stj>. 03/12/2019. Acesso em 18.10.2020

DONEDA, Danilo. Da privacidade à proteção de dados pessoais(fundamentos da lei geral de proteção de dados). 2ª. ed. Revista dos Tribunais. São Paulo, 2019.

EVANS, Martin. The data-informed marketing model and its sociais responsibility. In: LACE, Susane. The Glass Consumer: life in a surveillance society. Bristol: Policy Press, 2005. Op. Cit., p. 103-104.

FIORILLO, Celso Antônio Pacheco. Princípios constitucionais do Direito da Sociedade da Informação: a tutela jurídica do meio ambiente digital. Saraiva: São Paulo, 2015.

GONÇALVES, Carlos Roberto. Direito Civil Brasileiro (responsabilidade civil) 4. 13 ed. Saraiva, São Paulo, 2018.

KOZLOWSKA, Hanna. The price of a like: How much is your data worth? 8 jul. 2019. Disponível em: <https://qz.com/1655610/how-can-you-measure-the-worth-of-your-data/>. Acesso em: 13 maio 2020.

LEVY, Fábio. Banco de Dados. Aula da disciplina Software conceitos, tecnologia e negócios do Curso de Especialização em Direito e Tecnologia da Informação. (Informação verbal). PECE/POLI/USP: São Paulo, SP. 02 abr. 2020.

LONGHI, João Victor Rozatti. Marco Civil da Internet no Brasil: Breves considerações sobre seus fundamentos, princípios e análise crítica do regime de responsabilidade civil dos provedores. In Direito Digital (Direito Privado e Internet). Coordenação Guilherme Magalhaes Martins e João Victor Rozatti Longhi. 3ª. Editora Foco. Indaiatuba, São Paulo, 2020.

MENDES, Laura Schertel. Transparência e privacidade: violação e proteção da informação pessoal na sociedade de consumo. Dissertação de Mestrado em Direito (Universidade de Brasília). Brasília, 2008.

ROSAS, Eduarda Chacon. Alcance resultados, mas não esqueça dos propósitos: a dignidade, a ética e os elevados fins. In Advocacia 4.0. Viviane Maldonado; Bruno Feigelson. (coordenação). Editora Revista dos Tribunais: São Paulo, 2019.

ROSENVALD, Nelson; FARIAS, Cristiano Chaves de; NETTO, Felipe Peixoto Braga. Novo Tratado de Responsabilidade Civil. 3ed. Saraiva, São Paulo, 2018.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Ação Direta De Inconstitucionalidade (ADI) 6387. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5895165>. Acesso em: 14 maio 2020.

TAVEIRA, JR. Fernando Tenório. A Utilização da tecnologia rfid no mundo da computação ubíqua: algumas sugestões para a manutenção da privacidade, em um cenário futuro. Conpedi. 2014. Disponível em: < http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=4ea01965a7b1b435>. Acesso em 18.10.2020.

TEIXEIRA, Matheus. Supremo anula medida do governo que obrigava teles a compartilhar dados com o IBGE. Folha de São Paulo. 07 maio 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/05/supremo-anula-medida-do-governo-que-obrigava-teles-a-compartilhar-dados-com-o-ibge.shtml>. Acesso em: 11 maio 2020.

TEPEDINO, Gustavo. Temas de Direito Civil. 4 ed. Revista e Atualizada. Renovar: São Paulo, 2008.

UNIÃO EUROPEIA. Proposta de Resolução do Parlamento Europeu, que contém recomendações à Comissão sobre disposições de Direito Civil sobre Robótica

(2015/2103(INL)). 27 jan. 2017. Disponível em: <https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-8-2017-0005_PT.html#title1>/ Acesso em 25 abr. 2020.

TREVIZAN, Thalita Campo. A Tutela da Imagem da Pessoa Humana na Internet na Jurisprudência Brasileira. In Direito Digital (Direito Privado e Internet). Coordenação Guilherme Magalhaes Martins e João Victor Rozatti Longhi. 3ªed. Editora Foco. Indaiatuba, São Paulo, 2020.

WIKIPÉDIA. Opt-in. Disponível em : < https://pt.wikipedia.org/wiki/Opt-in>. 2020a. Acesso em 15.10.2020

_____. Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Regulamento_Geral_sobre_a_Proteção_de_Dados

>. 2020b. Acesso em 15.10.2020

_____. Telemática. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Telem%C3%A1tica>. 2020c. Acesso em 15.10.2020.

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO BÁSICA

ALDENIDE BRAGA DA COSTA SILVA

RESUMO

Nesse artigo trata-se sobre o fato de que na nossa constituição Federal existem princípios do ensino, um deles é a gestão democrática do ensino público. Movimentos sociais buscam a democratização da Educação Básica no Brasil. É uma busca que é construída dia após dia porque a obrigatoriedade do ensino é apenas para crianças de 06 a 14 anos. O docente exerce um papel importante diante da organização escolar, quando escolhe essa profissão se depara com um grande desafio.A democratização da Educação Básica, está além da garantia do acesso à escola, é um processo para garantir que todos tenham acesso à educação de qualidade. Para essa discussão utilizou princípios dos autores como Paro (2000) e Wellen (2010).

Palavras-chave: Gestão Escolar, Democratização e Educação de Qualidade.

INTRODUÇÃO

Em nossa constituição Federal, no artigo 206, encontramos os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado, entre eles destaca-se a gestão democrática do ensino público na forma da lei.

Movimentos sociais buscam há tempos, a democratização da Educação Básica em nosso país. É uma luta constante pois a obrigatoriedade do ensino é apenas para crianças de 06 a 14 anos, marginalizando os que não estão nesta faixa etária.

Devemos ressaltar que a democratização da Educação Básica, está além da garantia do acesso à escola, é um processo para garantir que todos tenham acesso a uma educação contínua, de qualidade. Tendo o sucesso escolar como reflexo de sua qualidade.

Proporcionando a construção da História Humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso.

Não existe como discutir a Democratização da Educação Básica, sem refletirmos sobre a Gestão Democrática, entende-se que é partindo do exercício da Gestão Democrática é que se alcança princípios da Democratização do Ensino.

Compreende-se a Instituição Escolar como uma organização cultural e humana, a qual busca que os sujeitos participantes, tenham definidos suas ações, articuladas de forma a garantir a participação efetiva para o desenvolvimento das propostas a serem realizadas. Podemos considerar a gestão da educação, como um processo politicoadministrativo, contextualizado. Desta forma o papel do gestor é de articular, mediar e orientar a democratização para um trabalho participativo e não fragmentado de toda comunidade escolar.

Ressaltamos ainda, que a democratização da escola, só existirá mediante ao exercício da democracia na sociedade, vinculando objetivos, princípios e um planejamento para ações coletivas. Uma escola democrática precisa estar organizada para cumprir os propósitos estabelecidos, por todos que dela fazem parte, sem desvincular valores sociais, políticos e culturais existentes em seu contexto. Para esta pratica democrática, a escola necessita de consolidação de mecanismos de participação coletiva, pois são fatores eficazes para um processo de ensino aprendizagem de qualidade

Se quisermos caminhar para esta democratização, precisamos superar a atual situação, que faz a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola. [...]. Não basta, entretanto, a necessidade participação da população na escola. É preciso verificar que condições essa participação pode tornar-se realidade (PARO 2000, p. 19).

A participação coletiva deve ser garantida a partir de uma gestão colegiada, na qual todos os segmentos participem efetivamente, contribuindo para um novo olhar para as práticas democráticas existentes na educação escolar pública. Por essa perspectiva, acredita-se que a qualidade da educação básica está diretamente vinculada a formação dos cidadãos e deve ser o norte da unidade escolar.

Os desafios são muitos, devemos nos apoiar no pressuposto de que toda e qualquer mudança, requer um entendimento crítico e reflexivo, em destaque, os da dimensão pedagógica, que estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento e a construção de conhecimentos, discussões e reflexões como estas norteiam a democratizaçãoda gestão escolar.

Segundo Paro (2000), a gestão escolar está relacionada, a autonomia pedagógica, que por muito tempo foi defendida apenas por educadores progressistas, passando a fazer parte do repertório de conservadores e privatistas da educação.

Ainda segundo o autor, a autonomia na educação pode ser considerada restrita, com limites preestabelecidos, os quais critica em seu discurso, já que não permite de fato, que a escola seja realmente autônoma em todas as dimensões, principalmente na financeira e pedagógica.

"O que nós temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor. Não é possível falar das estratégias para se transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos setores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor da escola hoje. Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente, lhe daria um

grande poder e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado. Esta é a primeira contradição. A segunda advém do fato de que, por um lado, ele deve deter uma competência técnica e um conhecimento dos princípios e métodos necessários a uma moderna e adequada administração dos recursos da escola, mas, por outro lado, sua falta de autonomia em relação aos escalões superiores e a precariedade das condições concretas em que se desenvolvem as atividades no interior da escola tornam uma quimera a utilização dos belos métodos e técnicas adquiridas [...] (PARO, 2000. p.11.).

Na visão de Paro (2000), a autonomia da escola, pode ser benéfica em dois sentidos: Primeiramente pelos pais se tornarem interlocutores, diante dos profissionais da escola e em segundo lugar, com a interação da família, os pais podem inteirar-se das dificuldades do cotidiano escolar e reivindicar do Estado providencias e soluções



Figura: Todos pela gestão democrática na Educação Básica

Fonte:http://conhecimentopedagogo.blogspot.com.br

Como garante a própria a LDB, no artigo 13, no qual dispõe no inciso VI, que os docentes devem articular e mediar esse processo.

LDBE - Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (LDB 1996).

Existem condições subjetivas que dificultam ou impedem a participação da família e da comunidade na Educação Básica, mas o autor ressalta que não se pode considerar os obstáculos, como empecilhos e deixar de persistir na utopia de uma escola melhor e de qualidade.

[...] a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático é um caminho que faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação. (PARO 2000, p17).

Deste Modo um dos maiores desafios para a comunidade escolar é um aprendizado político e organizacional, isto é, repensar a cultura escolar e a forma que ela está inserida no contexto. É necessário que se entenda que a participação pode ser interpretada e compreendida de diferentes formas, pois a mesma se constitui em processos de aprendizagem, inclusive de mudanças culturais tendo em vista as novas demandas que a escola enfrenta, no contexto de uma sociedade que se transforma e se democratiza.

Diante do exposto, há uma urgência de novos olhares para a escola, percebemos que em alguns processos existe apenas um pequeno envolvimento, que não se pode considerar como participação efetiva, já que a simples frequência em reuniões não garante o compartilhamento das informações pertinentes ao cotidiano escolar e muitas vezes as deliberações são centralizadas, tornando o processo participativo um mero mecanismo legitimador dessas decisões.

A gestão sob uma perspectiva democrática terá maior eficiência quando, houver em seu processo a articulação e a interação entre colegiados e a construção coletiva e participativa do Projeto Político Pedagógico da escola.

O Projeto Político Pedagógico proporciona a gestão democrática na construção e execução de suas ações e visa à melhoria da qualidade das atividades pedagógicas e administrativas no cotidiano escolar. Sabendo da importância do Projeto Político Pedagógico que constitui de um grande desafio que interferem nos resultados de aprendizagem.

O PPP é fruto de uma construção coletiva, que define o rumo educacional da escola. Ele parte de muito estudo, muita discussão e muita reflexão até as especificidades da instituição sejam identificadas e a identidade intensificada. (GROCHOSKA, 2011, p.55).

A construção desse documento, refletirá na identidade da unidade escolar, evidenciando segundo Grochoska (2011), suas atividades pedagógicas, didáticas e curriculares oportunizando estratégias que conduzirão a melhoria da qualidade de ensino, no processo de aprendizagem.

Ainda de acordo com a autora, quando o PPP é utilizado como norteador das propostas curriculares, plano de aula, metodologias de ensino e de práticas de avaliação, pode também elaborar ações preventivas, objetivando sempre a melhoria da instituição de ensino.

Agregar a tecnologia no âmbito de construção do PPP, facilitará a visibilidade das ações educativas na busca da compreen-

são das concepções de educação.

No que diz respeito ao direcionamento e divisão da organização escolar, Grochoska, 2011, pressupõe que, o importante é discutir coletivamente o papel e a função de cada membro no espaço escolar, para alcançar a melhoria da educação.

O gestor desempenha um papel determinante para a organização da escola, é ele quem direciona as dimensões educativas; pedagógicas, administrativas e financeiras. É responsável por garantir um ambiente acolhedor, dinâmico, crítico; deve estar atento as necessidades e recursos materiais da instituição.

Assim, o gestor pode dificultar ou facilitar a implantação de procedimentos participativos. Segundo Luck (2001), em algumas gestões escolares participativa, os diretores dedicam uma grande parte do tempo na capacitação de profissionais, no desenvolvimento de um sistema de acompanhamento escolar e em experiências pedagógicas baseadas na reflexão-ação.

Em nosso contexto político, social e econômico atual, as escolas necessitam de gestores que sejam capazes de facilitar a resolução de conflitos, fragilidades e demais situações em grupo, que exerça um trabalho em equipe com os docentes, alunos, funcionários e demais membros da comunidade escolar, ajudando-os a identificar suas necessidades de capacitação, para que possam desenvolver as habilidades necessárias para a uma formação de qualidade.

Devem estar disponíveis para discussões, mostrando-se capaz de ouvir e orientar os diversos argumentos de seus funcionários, alunos e pais/responsáveis ser capazes de ouvir, delegando autoridade e dividindo o poder.

Compreende-se que é a figura do gestor que reflete a segurança de sua equipe, quando o gestor é democrático, responsável e atuante, os demais participantes da instituição escolar sentem-se apoiados, amparados e seguros de seus compromissos e responsabilidades.

É ao gestor que todos os componentes da equipe levam seus argumentos, seus desejos e suas fragilidades, daí a necessidade de ser uma pessoa aberta ao diálogo, firme, calma, capaz de encorajar nas horas de desânimo e de estimular nos momentos de entusiasmo, porém com prudência.

O docente também exerce um papel importante diante da organização escolar; quando escolhe essa profissão se depara com um grande desafio, a busca incessante pelo conhecimento para se tornar um sujeito crítico e reflexivo, para adaptar suas práticas em sala de aula, de acordo com o contexto.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Wellen 2010, ressalta sobre a importância de estimular a comunidade escolar nas interações das ações educativas, já que a escola é um espaço social, que oportuniza situações de aprendizagens significativas.

Para tanto, o PPP deve estar nas discussões que direcionam as ações educativas, construindo conhecimentos, valores e postura perante a vida e a sociedade, essas são contribuições valiosas da escola para o indivíduo e a sociedade. O PPP torna-se o eixo da gestão democrática, privilegiando a participação, promovendo o pluralismo de ideias e a conquista da autonomia da escola. Nesse sentido os gestores educacionais devem estimular amplas discussões sobre as ações centradas no projeto político pedagógico.

A equipe gestora desempenha a função articuladora, mediando e refletindo sobre uma proposta significativa de aprendizagem, proporcionando a participação de todos os membros da comunidade escolar, afim de garantir uma educação de qualidade.

Pensar em educação de qualidade é segundo Libâneo 2008, é aquela que promove para todos o domínio de conhecimento e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais, necessários ao atendimento de especificidades e a constituição da cidadania, tendo em vista uma sociedade justa e igualitária.

Uma escola que prima a qualidade do ensino, garante a construção da personalidade humana, autônoma e crítica, nas quais os alunos constroem princípios para serem pessoas. Este ambiente é propicio a gestão participativa, já que suas opiniões são valorizadas, respeitam diferenças, convivem e interagem com a diversidade cultural, criando um clima sócio afetivo.

De nada adianta a intenção da gestão democrática e participativa, se não houver efetivamente a participação dos alunos.

O gestor deve ser o mediador para que na soma de esforços, juntamente com docentes e a comunidade escolar, promova e implante o desenvolvimento de práticas e ações compartilhadas, que contribuam para as decisões coletivas fortalecendo a participação efetiva da comunidade. Para que se efetive essa gestão democrática, faz-se necessário vivenciar, no dia-a-dia, incorporar ao cotidiano da escola e tornar essencial para a vida organizacional da escola, assim como é fundamental a presença do professor e do aluno.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

GROCHOSKAR, Márcia A. Organização escolar: perspectivas e enfoques. Curitiba:

IBEPEX, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. 5. ed.

Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

LÜCK, Heloísa. et.al. A escola participa-

tiva: o trabalho do gestor escolar. 5º Ed. São Paulo, 2001.

PARO, Vitor H. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Ática, 2000.

WELLEN, Henrique; WELLEN, Héricka. Gestão organizacional e escolar: uma análise crítica. Curitiba: IBEPEX, 2010.

CONTRIBUIÇÕES DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL JUNTO ÀS CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS

AMANDA APARECIDA LANDIM DE OLIVEIRA

RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal aprofundar os estudos do processo de ensino-aprendizagem do educando com relação à musicalidade, contribuindo com informações, métodos nesta fase de desenvolvimento educacional. Devido ao seu potencial criador e libertador, a música tornou-se um poderoso recurso educativo a ser utilizado na Educação Infantil. No entanto, faz-se necessário que a criança seja habituada a expressar-se musicalmente desde os primeiros anos de sua vida, para que a música venha a se constituir numa faculdade permanente de seu ser. A música representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para a criança. Assim, na Educação Infantil o trabalho com a música deve induzir ações, comportamentos motores e gestuais (ritmos marcados caminhando, batidos com as mãos, e até mesmo falados), inseparáveis da educação perceptiva propriamente dita. A metodologia de estudo aplicada nesta abordagem científica foi a pesquisa bibliográfica onde realizou-se uma síntese da revisão dos estudos sobre o histórico do processo de ensino e aprendizagem em música na Educação Infantil. Chegou-se à conclusão neste estudo que a música está presente em todas as áreas de conhecimento e deve ser utilizada para o desenvolvimento da musicalização, que ajudará no processo de aprendizagem do indivíduo desde a Educação Infantil. Com este incentivo, o educando poderá vislumbrar a música de uma forma diferenciada, como um universo cheio de expressões, ideias e valores culturais, acompanhando o processo de globalização ao qual o universo educacional está inserido.

Palavras-chave: Música. Educação Infantil. Criança de 0 a 3 anos. Educação Musical. Musicalização.

INTRODUÇÃO

A música vem desempenhando, ao longo da história, um importante papel no desenvolvimento do ser humano, seja no aspecto educacional, religioso, seja no moral e no social, contribuindo para a aquisição de hábitos e valores indispensáveis ao exercício de cidadania. Sendo assim, a escolha do tema justifica-se pelas contribuições da musicalização, já comprovadas em outros estudos, que a música e suas especificidades podem trazer no contexto da Educação Infantil e do desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos.

Este estudo contemplou a musicalização como instrumento de aprendizagem das crianças na Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos, focando os aspectos positivos, proporcionados por este instrumento de apoio na aprendizagem que faz uma parceria junto ao crescimento educacional, cultura e social do educando.

A música é um instrumento de apoio importante para o desenvolvimento da criança, porque faz com que haja interação, ajuda na coordenação motora, criatividade e amplia o vocabulário do indivíduo que nesta faixa etária está em processo de desenvolvimento das suas funções motoras e psicológicas. A música tem grande importância na aprendizagem infantil sendo uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para a criança, onde a mesma, ao ter contato pleno com esta prática, terá maior facilidade em relacionar-se com outras pessoas.

O problema central deste estudo norteou-se pela seguinte questão: Como a escola de Educação Infantil tem trabalhado a questão da música e da musicalização com vistas ao desenvolvimento global da criança da criança de 0 a 3 anos?

A partir de tal problema, o objetivo geral deste estudo foi aprofundar os estudos do processo de ensino-aprendizagem do educando com relação à musicalidade, contribuindo com informações, métodos nesta fase de desenvolvimento educacional. Os objetivos específicos contemplaram: 1) Analisar as contribuições da utilização da música e da musicalização no desenvolvimento socioemocional e cognitivo da criança na Educação Infantil. (0 a 3 anos); 2) Descrever as ações que o docente na Educação Infantil pode desenvolver junto aos alunos para aguçar o gosto pela música junto às crianças; 3) Pontuar as principais contribuições que a musicalidade traz junto ao processo ensino-aprendizagem lúdico.

Partindo da ideia de que devido ao seu potencial criador e libertador, a música tornou-se um poderoso a ser utilizado na Educação Infantil, faz-se necessário que a criança seja habituada a expressar-se musicalmente desde os primeiros anos de sua vida, para que a música venha a se constituir numa faculdade perma-

nente de seu ser. A música é capaz de induzir ações, comportamentos motores e gestuais (ritmos marcados caminhando, batidos com as mãos, e até mesmo falados), inseparáveis da educação perceptiva propriamente dita.

Este estudo foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica dos estudiosos expostos no referencial teórico como Beyer (1988), que realiza uma síntese da revisão dos estudos sobre o histórico do processo de ensino e aprendizagem em música com base na Teoria Psicogenética de Jean Piaget e de estudos sobre o uso de instrumentos musicais em contextos de educação musical; Fuks (1991) que pontua em sua obra que a prática musical que ocorre paralelamente às aulas de música, da qual quase toda a comunidade escolar participa reflete num repertório de cantigas utilizadas para introduzir as diversas atividades infantis na escola; Krakovics (2010) que expõe em seu artigo que a música é cada vez mais usada para alfabetizar, resgatar a cultura e ajudar na construção do conhecimento de crianças em fase de alfabetização e Lourenço (2008) que busca analisar a situação do ensino de música na escola brasileira, foi composta uma revisão de literatura e de natureza qualitativa.

DESENVOLVIMENTO

Desde o início da gravidez, os bebês são expostos a sons dentro e fora do útero da mãe. Além disso, no sexto mês de gravidez, a audição de um bebê está madura o suficiente para ser comparável à de um adulto. Ao nascer, sua relação com o mundo sonoro se expande e, além da audição, as crianças respondem aos estímulos musicais por meio do movimento e da produção sonora. A criança torna-se um ouvinte ativo e desta forma pode ouvir e diferenciar entre diferentes vozes (BEYER, 1988).

Segundo o educador musical Willems (2001), a musicalidade se baseia em ter uma boa audição, pois muitas vezes as crianças não conseguem cantar porque sua audição não se encontra habilitada para ouvir e interpretar determinados sons. O objetivo com este jogo é ajudar a estimular a audição das crianças, dar-lhes mais exposição ao som de forma agradável e animada, e estimular sua musicalidade. Essa atividade pode ser feita para a faixa etária de zero a três anos. Junto às crianças maiores de dois anos, é possível trabalhar com os parâmetros timbre e altura. O timbre, segundo Willens (2001), é a qualidade do som mais aparente, a mais fácil de trabalhar com as crianças. A altura, segundo o autor, é o elemento do som mais importante, pois nos possibilita diferentes melodias.

O trabalho musical na educação infantil deve ser bem pensado, planejado e avaliado, levando em consideração o processo único e singular de cada pessoa. A educação musical não deve ser vista como a preparação dos músicos de amanhã, mas como as crianças plenamente desenvolvidas de hoje. Portanto, é preciso compreender a música como um processo contínuo de construção que envolve percepção, sentido, experimentação, imitação, criação e reflexão (FONTERRADA, 2005).

Brito (2003) apontou que as crianças são principalmente os sujeitos da música. Portanto, devemos levar em consideração as necessidades de cada criança e adaptar nosso trabalho a elas. A música é uma linguagem que se transforma em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sentimentos, sentimentos e pensamentos por meio da organização e das relações expressivas no som e no silêncio.

De acordo com Brito (2003), tendo a construção como ponto de partida, é preciso saber que o ambiente sonoro deve ser priorizado, pois o processo é intuitivo para crianças pequenas. A exploração de materiais, a escuta de obras musicais, a vivência, a reflexão sobre a música, ou seja, a própria criação musical, por meio da improvisação, composição e interpretações desencadeadas por situações cotidianas, tornam-se uma forma de comunicação das crianças e expressão de situações apresentadas pelos professores.

Brincar é a essência da educação infantil, por isso é muito importante brincar, dançar e cantar com as crianças, levando em consideração a necessidade de contato físico e vínculo afetivo, por isso uma atitude lúdica focada e engajada é sempre uma prioridade, e no processo educacional, diferentes fases da infância, suas necessidades e maturidade (FUKS, 1991).

A intenção nesta seção do estudo não é apresentar um curso de formação musical para o educador, mas sim, realizar alguns apontamentos básicos necessários sobre a música e suas propriedades.

FUCCI-AMATO (2012) pontua, a grosso modo, que se pode dizer que som é tudo que é captado pelo órgão auditivo. O som possui quatro propriedades:

Altura: de acordo com a frequência das vibrações de um som ele pode ser grave, médio ou agudo. O movimento que se faz para passar o agudo para o grave é chamado de movimento ascendente. Já a passagem do som agudo para o grave é denominado movimento descendente. Duração: diz se que um som é longo ou curto a partir da sua extensão. Intensidade: é o grau de força usado na execução das notas musicais variando de fraco a forte. Timbre: é a qualidade do som que permite reconhecer a sua origem, ou seja, qual o objeto um instrumento que produziu o som. O timbre depende da constituição do instrumento (madeira, metal, pele, etc.), da voz (feminina ou masculina), mas pode variar também de acordo com a execução de cada músico (FUCCIAMATO, 2012, p.62).

De acordo com Lourenço (2008) os ele-

mentos da música são:

-Melodia: Caracteriza-se pela disposição sucessiva das notas musicais. Dito de outra maneira, as notas são tocadas separadamente, uma seguida da outra. A melodia executada por instrumentos monofônicos, ou seja, aqueles que emitem apenas uma nota de cada vez, por exemplo, a voz humana e o saxofone. A melodia também pode ser executada pelos instrumentos harmônicos.

-Harmonia: é a parte da música normalmente relacionada ao acompanhamento da melodia. Caracteriza-se pela disposição simultânea dos sons formando blocos de notas os acordes. Esses acordes podem ser executados pelos instrumentos polifônicos, ou seja, aqueles que podem executar várias notas ao mesmo tempo, por exemplo, o piano e a guitarra. -Ritmo: os sons musicais são organizados por meio do ritmo. A combinação de sons e as pausas ao longo de determinado tempo, de acordo com o padrão rítmico, gera uma pulsação (LOURENÇO, 2008, p.56).

Logo, a regularidade do ritmo sonoro é marcada pela pulsação da música. Som e ritmo são inseparáveis na música, por isso, pontua-se que o ritmo está presente durante a execução de qualquer instrumento, mas são os instrumentos de percussão os responsáveis pela pulsação rítmica (LOURENÇO, 2008).

Para FUCCI-AMATO (2012) a despeito de existirem muitos sons musicais, há apenas sete notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si). É por meio das notas musicais que se distingue um som de outro. Essas sete notas vão se sucedendo em série por ordem de altura. Quando as notas musicais são executadas, sem pular nenhuma, dizse que está se movimentando por graus conjuntos. Assim, as notas seguem a ordem natural.

Agora, por exemplo, quando se parte da nota dó para o ré e depois volta-se para o dó, e da nota dó salta-se para o mi, é realizado o movimento de saltar uma ou mais notas em um movimento chamado de graus disjuntos. A distância entre uma nota e outra recebe o nome de intervalo. O nome de intervalo dependerá do número de notas que ele compreende contando o ponto de partida e o ponto de chegada. Assim se dá a composição das mais diversas músicas existentes (FUCCI-AMATO, 2012).

A Educação Musical como prática educativa no cotidiano escolar da Educação Infantil

Ao pensar na música como portadora de diversos recursos para a aprendizagem, é difícil não se deparar com pessoas que considerem a música e a educação musical como um dom nato do indivíduo. Este ponto de vista interfere na opinião de pessoas que amam a música, porém se acham incapazes de aprendê-la por não possuir um dom ou talento para tal, o que é um grande equívoco. Para Brasil (1998) a música não é um dom, mas sim um tipo de expressão artística que deve estar ao alcance de todos que possuem interesse em estudá-la. As ações de aprendizagem a partir da música devem ponderar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento de fácil acesso aos bebês e crianças, em especial as crianças portadoras de necessidades especiais (BRASIL, 1998, p. 49).

Sendo assim vale ressaltar que para adentrar o mundo musical não depende de ter talento. Algumas pessoas encontram dificuldades na aprendizagem musical, no entanto isso não significa que uma tenha talento e a outra não, todas podem desenvolver a linguagem musical. Essas dificuldades são inerentes ao ser humano (LOURENÇO, 2008).

Cada um possui dificuldades em algumas áreas e facilidades em outras, mas todos podem trabalhar para que diminuam suas dificuldades, ao contrário do talento que se tem ou não. As épocas remotas que demarcam a presença do que viria a ser a música, apontam para uma consciência mágica mítica responsável pelas transformações de sons em música e seres humanos em seres musicais, produtores de significados sonoros. Os tantos mitos e lendas relacionando vida, mundo, sons e silêncios conferindo poder e magia aos sons e consequentemente aos instrumentos musicais expressam essa condição. Existem muitas teorias sobre a origem e a presença da música na cultura humana (HENTSCHKE, 2011).

A linguagem musical tem sido interpretada entendida e definida de várias maneiras, em cada época e cultura em sintonia com o modo de pensar com os valores e as concepções estéticas vigentes, o emprego de diferentes tipos de sons na música é uma questão vinculada à época e a cultura.

O ruído, por exemplo, considerado durante muito tempo, como "não som" ou "som não musical", presente apenas nas produções musicais alheias ao modelo musical ocidental, foi incorporado e valorizado como elemento de valor estético na música ocidental do século XX. Se o parâmetro altura com ordenação de tons sons com afinação determinada, predominou na música ocidental desde a idade média até o final do século XIX, o timbre tornou-se o parâmetro por excelência no século XX pela ampliação das fontes sonoras que foram incorporadas ao fazer musical (LOURENÇO, 2008).

As definições da música diferentes concepções ainda hoje. Consultando o novo dicionário Aurélio da língua portuguesa encontra-se no verbete música a seguinte definição: "Arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido" e também "qualquer conjunto de sons musicais, musiqueta". O verbete funda-se numa abordagem subjetiva que confere valor aquilo que agrada ao ouvido quando define música como qualquer conjun-

to de sons, isento de seu resultado estético, apontando o caráter depreciativo da definição No livro "Evolução da Teoria Musical" de Elsie Pannain publicado em 1975, a música é definida como a arte de combinar sons e formar com eles melodia, harmonia.

Essa definição também é inadequada, já que nem toda música é constituída por melodia, harmonia. A música é uma linguagem, posto que é um sistema de signos, como afirma Kaloustian (1998), a música é uma linguagem que organiza intencionalmente os signos sonoros e o silêncio no continuum espaço tempo. Para Schafer (2001) na música se faz presente um jogo dinâmico de relações que simbolizam em microestrutura sonoras a macroestrutura do universo. Ele considera que a linguagem musical pode ser um meio de ampliação da percepção e da consciência porque permite vivenciar e conscientizar fenômenos e conceitos diversos (HENTSCHKE, 2011).

Para Kaloustian (1998) falar sobre os parâmetros do som não é, obviamente, falar sobre música. As características dos sons não são ainda, a própria música. Mas, a passagem do sonoro ao musical se dá pelo relacionamento entre os sons e seus parâmetros e silêncios.

Música não é melodia, ritmo ou harmonia, ainda que esses elementos estejam muito presentes na produção musical com a qual nos relacionamos cotidianamente. Música é também melodia, ritmo, harmonia dente outras possibilidades de organização do material sonoro. O que importa efetivamente é estar sempre próximo da ideia essencial a linguagem musical: a criação de formas sonoras com base em som e silêncio como de muitas maneiras (HENTSCHKE, 2011).

Crianças, sons e música

As crianças começam a participar do mundo sonoro antes mesmo do nascimento, pois durante a fase intrauterina, o bebê já vive em um ambiente sonoro causado pelo corpo da mãe, como fluxo sanguíneo nos vasos sanguíneos, respiração e defecação. A voz da mãe é também um material sonoro especial e uma referência emocional para eles, bebês e crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro circundante e, portanto, também com a música, pois ouvir, cantar e dançar são atividades dos seres humanos (SWANWICK, 2003).

Pode-se dizer que o processo de musicalização dos bebês e crianças começa espontaneamente de forma intuitiva por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano. Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical tem grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem, que os bebês e crianças desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons. Os momentos de troca e comunicação sonoro musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos como com a música (FUCCI-AMATO, 2012).

A criança é um ser brincante e brincando faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia fazendo música. Ela, metaforicamente, transforma-se em sons, num permanente exercício receptivo e curioso, a criança pesquisa materiais sonoros, descobre instrumentos, inventa, imita motivos melódicos e rítmicos, ouve com prazer a música de todos os povos. Trazer a música para o ambiente de trabalho escolar exige prioritariamente uma formação musical pessoal e também atenção e disposição para ouvir e observar o modo como bebês e crianças percebem e se expressam musicalmente em cada fase de seu desenvolvimento, sempre com apoio de pesquisas e estudos teóricos que fundamentam o trabalho (SWANWICK, 2003).

De acordo com François Delalande (1941) ao falar de "crianças, sons e músicas" contempla-se os seguintes aspectos:

• Condutas da produção sonora infantil;

• Do impreciso ao preciso- Uma leitura da trajetória da expressão musical infantil.

Para o compositor e pesquisador francês as condutas da produção sonora da criança revelam a ênfase num ou noutro estágio da atividade lúdica.

Segundo Piaget (1974) a semelhança de seus estudos aplicados a linguagem musical como um todo classifica as categorias de condutas em: exploração, expressão e construção, referentes aos jogos sensório-motor, ao jogo simbólico e o jogo com regras respectivamente.

Convicto de que o melhor caminho a seguir é observar e respeitar o modo como os bebês e crianças exploram o universo sonoro e musical, François Delalande (1941) afirma que essa deve ser a postura de educadores, leigos ou especialistas, diante do desafio de proporcionar às crianças o acesso a experiência musical. Suas pesquisas realizadas em instituições da França e da Itália documentam as etapas de exploração sensório-motora, jogo simbólico e jogo com regras envolvendo desde bebês de 6 meses até crianças de 12 anos de idade. Como um bebê de 6 meses se comporta tendo diante desse um pequeno tambor? Ele experimenta bater, raspar e aos poucos organiza a sua exploração repetindo os gestos e movimentos que apreende e internaliza. Nenhum adulto interfere em suas atividades a não ser para garantir bemestar, conforto e segurança. O compositor francês também aponta as transformações ocorridas a partir da segunda metade do século XX por conta da possibilidade de conhecer a produção musical de outros povos e culturas por um lado e de reconsiderar a produção sonora infantil.

Brito (2003, p. 17) destaca que:

Perceber gestos e movimentos sob a forma de vibrações sonoras é parte de nossa integração com o mundo em que vivemos: ouvimos o barulho do mar, o vento soprando, as folhas balançando no coqueiro... ouvimos o bater de martelos, o ruído de máquinas, o motor de carros ou motos... o canto dos pássaros, o miado dos gatos, o toque do telefone ou o despertador... ouvimos vozes e falas, poesias e músicas... (BRITO, 2003, p.17)

Na escola, o educador deve proporcionar o espaço para o educando se expressar usando a sua espontaneidade ao ouvir ou praticar determinadas músicas. As músicas e os sons que as crianças fazem devem ser incentivados, usando o fazer musical de acordo com a faixa etária do educando. A partir dos 3 anos a criança deve ser estimulada a criar pequenas melodias para ajudar no seu processo de aprendizagem (BRITO, 2003).

A música pode ser um recurso usado de diferentes formas pelo educador e ao mesmo tempo possibilita uma diversidade de estímulos, sendo que também pode estimular a absorção de informações, como cita Coll (2004, p. 293) em seu livro:

"Responder a diversidade significa romper com o esquema tradicional em que todas as crianças fazem a mesma coisa, na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos materiais".

Em uma determinada idade, usando estes métodos, a criança consegue também fazer reflexões sobre determinadas músicas e consegue dialogar de uma forma mais confiante de modo que ela não seja apenas o ouvinte de música, mas também possa fazer considerações a respeito de determinados gêneros e sua importância, formando assim sua criticidade (BRITO, 2003).

As cantigas de roda como aliadas à aprendizagem na Educação Infantil

As cantigas são "brincadeiras de roda infantis, onde tipicamente as crianças formam uma roda de mãos dadas e cantam melodias folclóricas, podendo ou não fazer coreografias acerca da letra da música". Segundo Wallon (2007, p. 54),

As brincadeiras funcionais podem ser movimento muito simples, como estender e encolher os braços ou as pernas, agitar os dedos, tocar objetos, imprimir-lhes um balanço, produzir ruídos de sons. É fácil reconhecer nelas uma atividade em busca de efeitos, elementares ainda, dominada pela lei do efeito que dissemos ter importância fundamental para preparar a utilização da calculadora, cada vez mais apropriada e mais diversificada de nossos afetos (WALLON, 2007, p.54).

Para Wallon (2007) através das cantigas o educador pode desenvolver uma variedade de atividades para ajudar os seus alunos, visando o trabalho grupal, a autonomia, entre outros segmentos. Ao cantar, dançar (movimentos) estas cantigas, o aluno começa a aguçar a sua criatividade usando isso para ajudá-los em todas as disciplinas curriculares, mas o maior benefício que estas cantigas de roda podem trazer para as crianças é o desenvolvimento do valor da cultura popular e este tipo de música, ao mesmo tempo que educa, resgata a dignidade dos mesmos.

A música no âmbito da ludicidade

Resgatar as experiências lúdicas na Educação Infantil é fazer com que este aprendizado se encaixe de forma plena em conjunto com vários estilos musicais ampliando os repertórios que culminará na tomada de consciência musical pelos alunos.

Segundo Granja (2010, p. 107): "O saber musical é por natureza saboroso. Quem não se delicia ao ouvir sua música predileta? A música põe em ordem nosso corpo e nossa alma. O ensino de música deve ser prazeroso para o aluno, assim como a música é para as pessoas em geral."

Neste processo de trocas de conhecimento, educador e educando aprendem juntos e a escola deve facilitar esta interação deixando que o profissional use a sua criatividade (musical e lúdica) criando um ambiente agradável no qual a criança começa a desenvolver a sua musicalidade através das brincadeiras, dos brinquedos, entre outros (GRANJA, 2010).

A música contribui juntamente com as atividades lúdicas para desenvolver a inteligência e integração do ser humano na sociedade e quanto mais cedo for realizado este trabalho, melhor será a familiaridade com estes métodos. Assim sendo, concorda-se que a música é uma linguagem universal, é uma herança cultural da humanidade e deve ser aproveitada cada vez mais no cerne da Educação Infantil (BEYER, 1988).

O uso da música na educação da criança deve ser feito com cautela. Quanto aos pais cabe a tarefa de usar o bom senso ajudando a escola dentro e fora da mesma, propiciando aos educandos um repertório musical variado (como músicas instrumentais, cantigas, música popular brasileira, entre outros) como incentivo e estímulo. Este trabalho deve ser feito em equipe, ou seja, escola e família concomitantemente e, ambos devem ter consciência de que a música ajuda na melhoria da capacidade de realização e de raciocínio e por isso devem incentivar as ações que envolvam ritmos musicais (GRANJA, 2010).

De acordo com Kaloustian (1988, p. 41):

A família deve esforçar e estar presente em todos os momentos da vida de seus filhos. Presença que implica envolvimento, comprometimento e colaboração. De estar atenta a

dificuldades, mas também comportamentais. Deve estar pronto para intervir da melhor maneira possível, visando sempre o bem de seus filhos, mesmo que isso signifique dizer "não" às suas exigências (KALOUSTIAN, 1988, p.41).

Desta forma presume-se que a escola é apenas um mediador neste processo, o educando deve ser incentivado musicalmente em casa pela sua família, e estas devem unir-se à escola para fazer um trabalho pleno para o desenvolvimento intelectual e mental da criança.

As contribuições da música na Educação Infantil

A música tem um papel muito importante na Educação Infantil, além de contribuir para deixar o ambiente mais alegre, participativo, convidativo e calmo, ela também pode ser usada como recurso na aprendizagem para o aperfeiçoamento e êxito nas disciplinas curriculares.

Swanwick (2010, p. 57) destaca que "Quando a música soa, seja lá quem a faça e quão simples ou complexos os recursos e as técnicas sejam, o professor musical está receptivo e alerta, está realmente ouvindo e espera que seus alunos façam o mesmo". Quando esses recursos são bem utilizados pelas escolas e seus educadores eles conseguem um grande sucesso no processo educativo da criança. O educador pode selecionar músicas que tratem do conteúdo a ser trabalhado no cotidiano das crianças e pode usar a sua criatividade para tornar a aula dinâmica.

A música na Educação Infantil também ajuda a melhorar o desempenho e a concentração das crianças durante as aulas. Os professores conseguem ter mais facilidade durante a rotina escolar e os alunos se sentem mais motivados e entusiasmados, aguçando a sua criatividade e criticidade dentro e fora da escola.

Música e movimento

A música constitui uma das formas mais elaboradas de comunicação do homem, pois promove a integração entre vários aspectos afetivos, estéticos, motores e cognitivos. Encontra-se presente em todas as culturas, sob diferentes manifestações, rituais religiosos, eventos políticos, desportivos etc. O trabalho com a música desenvolvido na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental tem como um de seus objetivos possibilitar às crianças a vivência e a reflexão sobre as questões musicais, num exercício sensível de expressão, propiciando condições para o desenvolvimento de habilidades, formulação de hipóteses e elaboração de conceitos (BATISTA, 2008).

Nas escolas, muitas atividades desenvolvidas por meio da música têm se desviado dos objetivos específicos desse componente curricular, por se tratarem de atividades mecânicas e repetitivas (para lanchar, para decorar os números etc.) ou deturparem o valor sonoro das notas musicais, a exemplo das bandinhas que usam instrumentos improvisados sem o cuidado de preservar as notas musicais. (BATISTA, 2008, p.39)

De acordo com Batista (2008) tais atividades não cumprem a finalidade que tem a música de possibilitar a reflexão, a produção e a apreciação. Veja bem, a música pode e deve ser utilizada como um recurso auxiliar integrado a atividades diversas. O que não deve ocorrer é resumir o trabalho musical a estas atividades. Na educação da criança a música tem sido trabalhada por meio de jogos e brincadeiras como: acalantos, parlendas, cantigas de rodas, advinhas, contos, trava línguas etc. A música envolve sentimentos, criatividade, movimento e ritmo e transporta a criança para culturas e mundos diferentes.

A criança entra em contato com o som e suas características, com o silêncio e com a música; desenvolve a atenção ao ouvir, responder, imitar, interpretar, compor entre outros. Este trabalho deve ser planejado, acompanhado, estimulado e integrado a contextos em que se utilize a música como forma de comunicação. Ela gera o movimento e proporciona novas formas de expressão, por meio da dança (BATISTA, 2008).

Todos podem comunicar-se por meio do corpo, transmitindo emoções e sentimentos. "A música promove a sintonia entre movimento e melodia. Esses movimentos trabalhados desde a infância desenvolvem a coordenação motora ampla e fina, a psicomotricidade, a postura corporal e valoriza e amplia a cultura de cada um" (BATISTA, 2008, p.40).

O trabalho deve visar, principalmente, a ampliação da consciência corporal, e da totalidade do ser humano. Necessário se torna acabar com a dicotomia imposta pela escola que só matricula a cabeça, deixando o corpo fora da Escola. (BATISTA, 2008, p.40)

Muitas vezes o trabalho com o movimento do corpo fica restrito às aulas de Educação Física, organizadas em brincadeiras isoladas, que não refletem a importância do movimento para o desenvolvimento global dos alunos. O trabalho com o corpo em movimento permite ao aluno o conhecer-se e conhecer suas capacidades e limitações físicas e deve ocorrer diariamente, integrado aos demais componentes curriculares. Conhecendo o próprio corpo a criança aprende a valorizá-lo, a cuidar-se e se conscientiza da própria importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados expostos neste artigo, evidencia-se que as diferentes áreas do conhecimento podem ser estimuladas e trabalhadas

com a prática da musicalização. Por abranger as diversas áreas do desenvolvimento humano: físico, mental, social, emocional e espiritual, a música pode ser concebida como um eixo facilitador do processo educacional.

O ensino de música caminha em direção ao fazer musical criativo, à escrita musical e seus conhecimentos são acessíveis a todos os indivíduos indistintamente.

Na Educação Infantil, é percebida a diferença nas atitudes das crianças quando há o apoio às práticas musicais, pois auxilia à percepção e estimula a inteligência. A criança está muito além apenas de seus aspectos físicos ou intelectuais e estas devem ser estimuladas pelos educadores, que é o mediador e incentivador desta aprendizagem, fazendo despertar à conscientização para o crescimento das suas potencialidades.

Vários fatores foram destacados neste trabalho, como a interdisciplinaridade e seu valor, lúdico e socialização (escola e família) podem favorecer no progresso educacional dos alunos quando os mesmos forem trabalhados juntamente com a aprendizagem musical, que quando trabalhada desde cedo nos colégios ajuda de maneira prazerosa o trabalho em equipe , fazendo também com que as crianças sintam-se relaxadas e ao mesmo tempo aptas para que se soltem naturalmente para desenvolver todas as atividades escolares, onde a música será reconhecida como linguagem e fará parte do seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ARONOFF, F. W. La música y el nino pequeno. Buenos Aires: Ricordi, 1974.

BATISTA, João Freire. Pelo corpo também se aprende a ler. Faculdade de Educação Física da UNICAMP, São Paulo, 2008.

BEYER, Esther (1988). "A abordagem cognitiva em música: Uma crítica ao ensino da música, a partir da teoria de Piaget".

BRASIL (1982). Ministério da Educação e Cultura. Educação Artística: Leis e pareceres. Brasília: MEC.

_____ (1996a). Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC.

BRITO, Teca Alencar de. Música na educação infantil propostas para a formação integral da criança – 2ª edição, ISBN. São Paulo: Petrópolis, 2003.

COLL, Cesar, Álvaro Marchesi, Jesus Palacios e colaboradores – Desenvolvimento psicológico e educação – 2ª edição – Porto Alegre: Artmed, 2004.

FONTERRADA, Marisa Thench de Oliveira. De tramas a fios: um ensaio sobre música e educação – São Paulo – Editora Unesp, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e Cultura – as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar; Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

FUCCI-AMATO, R. Escola e educação musical: (des) caminhos históricos e horizontes. Campinas: Papirus, 2012. FUKS, Rosa (1991a). "Prática musical na escola normal: Uma história não escrita". In: Cadernos de Estudo: Educação Musical, nº 2 e 3. São Paulo, pp. 26-34.

GRANJA, Carlos E.S. Campos. Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação. 2. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2010. HENTSCHKE, Liane (2011). "A educação musical: Um desafio para a educação".

Educação em Revista, nº 13, jun. Belo Horizonte, pp. 55-61.

KALOUSTIAN, Silvio Manoug. Família brasileira, a base de tudo. São Paulo: Cortez; 7ª edição, 2005.

KRAKOVICS, Fernanda (2010). "Música ajuda na alfabetização de crianças". Folha de S. Paulo. Caderno Cotidiano, 11/set., p. 4.

LOURENÇO, Alicia Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental, 4ª edição, Papirus, 2008.

SCHAFER, M. O ouvido pensante. São Paulo: UNESP, 2001.

SWANWICK, Keith. Ensinando Música Musicalmente. Tradução de Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

WALLON, Henry. As etapas da sociabilidade na criança. In: Psicologia e educação da infância. Trad. Ana Rabaça. Lisboa. Estampa, 1975.

WILLENS, J.S.; HORN, C.I.; POTHIN, J. Atividades lúdicas para crianças na faixa etária de 0 a 10 anos: uma proposta com brinquedos de baixo custo. Lajeado: Univates, 2001. p. 52-53.

1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL I - LEITURA EM SALA DE AULA: DA TEORIA À PRÁTICA

AMANDA SIQUEIRA LOUREIRO DIAS

RESUMO:

Há uma grande preocupação com as práticas de leitura e escrita no Ensino Fundamental em relação ao seu contexto atual que gera discussões e apreensões. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (PCNs), o ciclo de alfabetização

e letramento, perpassa os três anos iniciais do ensino fundamental e, a partir do quarto ano, se espera que as crianças estejam alfabetizadas. Assim, aos professores que atuam no primeiro ciclo, se atribui um papel muito importante em relação ao incentivo à leitura e à escolha de textos apropriados para seus alunos. Porém, não devemos cometer o equívoco de delegar somente aos professores e/ou à escola a função de formar um leitor crítico, reflexivo, ativo e participativo na sociedade letrada. A família também tem um papel muito importante e fundamental para que o processo de aquisição da leitura e escrita ocorra de forma significativa e satisfatória para o aluno. Dito isso, obviamente à escola, cabe a maior parte dessa responsabilidade, pois nela, há profissionais formados e gabaritados para tal fim. Por isso, é preciso analisar as propostas teóricas e a prática que são utilizadas pelos professores para a formação leitora de seus alunos. Para essa análise, é preciso entender o percurso metodológico que pode ser utilizado, bem como entender a concepção de leitura, através das práticas leitoras propostas. Além disso, é preciso considerar os recursos e os espaços que as escolas precisam possibilitar aos seus alunos, a fim de integrar com o trabalho dos professores. Acima de tudo, precisamos descobrir como buscar ferramentas e formas de possibilitar um contexto dialógico, aonde o diálogo e as trocas sejam realizados diariamente, fomentar o prazer ao ler, oferecer variados portadores de textos e fugir dos métodos tradicionais de ensino da leitura e da escrita. 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: Formação de leitores. Ensino Fundamental. Prazer ao ler. Incentivo à leitura. Escolha de textos. Concepção de leitura.

INTRODUÇÃO

A leitura, em diferentes idiomas e com finalidades variadas, é uma das atividades principais da humanidade há muitos séculos. Sem ela, os indivíduos não conseguiriam se formar como sujeitos completos, ativos e participativos de uma sociedade. Isso porquê ler é fonte de prazer, de informação e de formação, especialmente no mundo atual. Diante dessa necessidade, a temática leitura foi e continua sendo essencial nas observações, estudos e construções da prática pedagógica. Assim, fica evidente a necessidade de buscar melhorias contínuas no processo de ensino e aprendizagem da leitura nas escolas do nosso país.

Com as recomendações de ensino de Paulo Freire e, sobretudo, diante das novas exigências educacionais e os novos modelos de ensino visando o construtivismo, cada vez mais se busca por educadores que primam a leitura de mundo, a fim de substituir os modelos de leitura mecânica e conteudista. É preciso olhar para além dos aspectos gramaticais e didáticos do ensino (que são importantes, mas não únicos). Para isso, precisamos pautar nosso trabalho na possibilidade de ensinar nossos alunos através de uma leitura pautada na perspectiva de letramento, que ofereça a eles uma aprendizagem significativa e eficiente. Assim,

> [...] 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[...]
>
> Uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato (BRASIL, 1997, p. 57).

No mundo todo e, especialmente em nosso país, temos passado por inúmeras transformações em vários âmbitos: sociais, políticos, econômicos e culturais. Com a leitura, não é diferente. Se ler é um ato político, logo, também se transforma e, por isso, não pode mais ser concebido como um ato apenas de decodificação de palavras. Há uma função socializadora muito potente já que a leitura possibilita aos sujeitos uma inserção social ativa. Lendo, o homem se comunica, partilha suas vivências, expressa suas opiniões, concebe informações e, assim, produz conhecimento. Desta forma,

> Se o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, ligase por tradição global do indivíduo, à sua capacitação para o convívio e atuações social, política, econômica e cultural. Saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando à sociedade, no caso à classe dos senhores, dos homens livres (MARTINS, 2003, p. 22).

A partir da ideia de Paulo Freire que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, podemos concluir que o processo de ler se inicia no conhecimento prévio que o leitor traz consigo, que, ao passar para a palavra escrita são acionados servindo de suporte textual. Assim, é preciso "abraçar" o mundo à sua volta para compreender então, o mundo letrado.

> [...] um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1997, p. 23).

Além dessa observância e vivência com o mundo que nos cerca, é necessário também motivar para que o processo de alfabetização e letramento seja efetivo. Essa motivação começa quando o sujeito compreende a importância de que tal leitura e as suas experiências sejam recheadas de significado e relevância. Quando ao aluno é possibilitado tal relação com a leitura e ele consegue encontrar este gosto e prazer em ler, dificilmente ocorrerá um caminho reverso, de falta de leitura.

Ler é, sem dúvidas, uma ação que promove a liberdade às pessoas, pois combate a alienação e a ignorância. Por isso, podemos compreender o ato de ler como um instrumento de criticidade da realidade vivida. A leitura torna o indivíduo livre e independente, que atinge plenamente sua cidadania.

Sabendo, pois, da necessidade que se exista de fato, uma formação leitora integral e eficiente principalmente dentro das escolas, precisamos entender o porquê de muitos alunos já estarem em escolaridade avançada e ainda não estarem plenamente alfabetizados e letrados. A escola precisa mediar o conhecimento das letras através de variedades de portadores e textos e gêneros literários. Entretanto, com frequência vemos práticas que não contribuem para uma formação leitora autônoma, pois muitos alunos acabam "presos" por didáticas conteudistas com caráter mecânico e memorizador.

No presente artigo, primeiramente discorreremos sobre o ciclo de alfabetização e letramento e o importante papel dos professores atuantes neste ciclo quanto ao incentivo à leitura e escolha de textos para trabalho. A seguir, veremos como a família pode ser uma ponte entre a leitura e o prazer em ler. Analisaremos também as propostas teóricas e a prática que são utilizadas pelos professores para a formação leitora de seus alunos, bem como uma análise de percursos metodológicos, considerando os recursos e os espaços. Para finalizar, conheceremos ferramentas e formas de possibilitar um contexto dialógico com o objetivo de estimular o prazer da leitura.

O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E O IMPORTANTE PAPEL DOS PROFESSORES

Com o objetivo de integrar a educação básica com a perspectiva inclusiva, o programa Mais Educação São Paulo reorganizou, entre os anos de 2004 e 2006, o Ensino Fundamental de nove anos em ciclos de aprendizagem. Além de ampliar em um ano a educação básica, o novo ensino fundamental passou a receber em seu primeiro ano, crianças de seis anos, antecipando essa entrada no ensino fundamental em um ano. Dessa forma, a escola começou a enfrentar um novo desafio: acolher as crianças com necessidades antes restritas à educação infantil e colaborar, de forma significativa com o acesso de qualidade à alfabetização e letramento. Por isso, os ciclos se tornaram um importante meio de compreender as etapas de aprendizagem e relacioná-las aos direitos de aprendizagem, interdisciplinaridade e autoria.

Faz parte do Ciclo de Alfabetização – que nos interessa neste artigo- os três primeiros anos do Ensino Fundamental I (1º, 2º e 3º ano) e traz a ideia de alfabetização na perspectiva do letramento. Mesmo nos casos em que o sistema de ensino ou a escola optem por um regime seriado, é preciso considerar esses primeiros três anos como um ciclo sequencial sem interrupção, que oportunize sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas. Vale ressaltar que há pesquisas que afirmam que a repetência nesses anos não garante a alfabetização e pode até atrapalhar o rendimento escolar como um todo. Por isso, a complexidade do processo de alfabetização pede uma continuidade do aprendizado e, assim, os diferentes tempos das crianças são respeitados. Este ciclo é, portanto, um período com várias possibilidades para que toda e qualquer criança em processo de alfabetização (respeitadas as suas especificidades), possa construir seus conhecimentos de forma contínua e progressiva ao longo desses três anos. Assim, são necessárias práticas para além da decodificação da escrita, buscando-se vivências significativas e diversificadas que considerem a criança como sujeito produtor de cultura e ativo em sua própria aprendizagem. Busca-se, portanto, uma ligação entre o lúdico e o cognitivo. Espera-se que, ao final do ciclo, a criança esteja alfabetizada.

Para isso, é importante que haja o envolvimento, a responsabilidade e o diálogo entre todas as partes deste processo. Aos professores, o Conselho Nacional de Educação (CNE) orienta uma prática que ofereça possibilidade de mobilidade das crianças em sala de aula e uma possibilidade de exploração mais intensa às diversas linguagens artísticas. Além disso, recomenda o manuseio e a exploração de materiais que possibilitem o raciocínio e as potencialidades de cada criança. Quanto à avaliação, o CNE postula um caráter processual, formativo e participativo. Com um olhar construtivista, deve-se buscar avaliar de forma contínua, cumulativa e diagnóstica, utilizando instrumentos e procedimentos variados, como, por exemplo, a observação, os trabalhos individuais e coletivos, os registros descritivos e reflexivos, exercícios, portfólios, de acordo com a idade e às características dos educandos.

A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.E.N) regulamenta em seu artigo 2º, o qual trata dos princípios e fins da educação nacional, que a educação é dever da família e

do estado. Na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, vemos que " A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Assim, fica claro que a educação é dever da família, cabendo ao Estado, representado pela escola, complementá-la.

A família é a primeira instituição que a criança conhece e, através dela, é que a criança é inserida na sociedade. Por isso o seu papel indispensável em relação à formação da criança e o desenvolvimento da identidade enquanto indivíduo. Gómez e Terán (2009) mencionam que a presença de um grupo familiar estável, consistente e com limites claros, não necessariamente em que os pais vivam juntos, é de extrema importância para o processo de aprendizagem das crianças.

Sabemos que o processo de alfabetização começa muito antes da criança começar a ler e a escrever e antes até mesmo de sua entrada na escola. O letramento começa desde o nascimento. É quando o bebê pode manusear seus livros de banho, quando seus pais lhe contam histórias ou quando podem observar a postura leitora de seus pais.

No momento da alfabetização e letramento, o papel ativo dos pais se faz tão necessário quanto em qualquer outro momento importante da vida de seus filhos. A família precisa acompanhar a sua criança com cumplicidade, amor e carinho desde os primeiros escritos, incentivando a leitura e possibilitando o acesso ao mundo letrado ainda desde cedo. Ao possibilitar condições favoráveis e lúdicas à criança, se favorece uma sensação de conforto e de capacidade de desenvolver suas habilidades na fala e na escrita, inserindo-as no convívio social, tão importante para a autoestima e vontade de aprender.

Em tempos de pandemia, vimos mais do que nunca, a diferença que uma família participativa pode fazer na vida escolar de uma criança. Sabemos que há muitas realidades e que, nem sempre a ausência da família no processo de ensino aprendizagem é uma escolha. Porém, a escola pode acolher as possíveis dificuldades dos pais e auxiliá-los em seus desafios. A escuta, a empatia, a compreensão, a paciência e o trabalho em equipe são ferramentas potentes no auxílio à criança em suas demandas pedagógicas.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE ESTIMULAM A LEITURA

Já compreendemos aqui que a leitura é um meio de inclusão social e a escola deve atuar profundamente nas estruturas de melhoria para a formação dos indivíduos críticos e autônimos. Se cabe à escola desenvolver mais do que ninguém as relações entre leitura e indivíduo, porquê será que a ideia de leitura frequentemente é associada ao fracasso e desinteresse? Por que esperamos um leitor competente e bem formado e muitas vezes temos como resultado leitores funcionais?

Em parte, é preciso que cada professor busque por uma reciclagem em suas práticas e apresente uma nova postura, buscando sempre pelo aperfeiçoamento profissional e uma atualização dos conhecimentos, refletindo sobre o ato de ler de forma significativa. É preciso “olhar para dentro”, para as suas dificuldades encontradas no chão da escola e desenvolver planos de estudos sobre o qual elaborar o seu trabalho, buscando uma melhoria de suas práticas e metodologias didáticas.

Buscar estratégias eficazes que despertem o interesse e a curiosidade nos educandos também é tarefa deste “novo modelo” de professor. Ofertar aos alunos textos variados, que propiciem a prática de leitura e posterior reflexão, traz grandes benefícios à formação leitora. Um aluno que enxerga no professor uma fonte de inspiração, facilmente adquirirá o prazer necessário no mundo letrado, pois perceberá a sua importância para o dia a dia. Além disso, é preciso conceber a ideia de que os alunos são diferentes e, por isso, possuem especificidades distintas. Reconhecer a necessidade de um planejamento adequado e que englobe essa diversidade, buscando conhecer a realidade de seus alunos e baseando a escolha de textos a partir dessas vivências, faz com que as aulas sejam atrativas e significativas. Vale dizer que o professor é sempre um modelo a ser seguido, por isso, ele também precisa gostar e ter a prática constante da leitura para poder, com competência, ensinar e transmitir aos seus educandos, o prazer pela leitura. Além disso, o poder público precisa valorizar estes profissionais, possibilitando o acesso junto ao ensino e pesquisa, reconhecendo-os como produtor do conhecimento neste processo que é tão importante quando a relação ensino-aprendizagem.

É preciso também considerar os espaços e os recursos que são ofertados nas salas de aula nas escolas de ensino fundamental. A construção de um espaço lúdico com recursos instigantes e desafiadores, promovem a aprendizagem da leitura em uma perspectiva do letramento, isto é, uma leitura emancipatória, contextualizada e significativa. Segundo Soares (2010, p. 17), o termo letramento vem da tradução da palavra inglês literacy que significa “o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”. Isso significa que o uso eficaz da leitura e da escrita promove mudanças sociais, políticas, linguísticas, culturais, econômicas, etc.

Reconhecer a importância de um ambiente acolhedor, dinâmico e recheado de boas materialidades, faz com que, cada vez mais, os estudantes tenham interesse em aprender e avançar em suas potencialidades como leitores.

Portanto, se quisermos medir e avaliar o processo de alfabetização em nosso país, precisamos sim olhar para a formação dos professores, a constância em seus aperfeiçoamentos, os materiais ofertados, os espaços oferecidos e a valorização destes profissionais pelo poder público e pela sociedade.

FERRAMENTAS E FORMAS DE POSSIBILITAR UM CONTEXTO DIALÓGICO COM O OBJETIVO DE ESTIMULAR O PRAZER DA LEITURA

Se falamos sobre uma alfabetização em uma perspectiva do letramento, consideramos fugir dos métodos tradicionais de ensino, que foi um dos primeiros métodos criados para atingir a alfabetização. Criado no século XVIII, seu objetivo é universalizar o acesso ao conhecimento, com o fim de qualificar para o trabalho. Sua base consiste na memorização e repetição, com a junção de sílabas. Por isso, não considera o interesse do aluno ou sua realidade. Além disso, o professor é a figura central do processo, visto como detentor e transmissor do conhecimento. Ao aluno, é atribuído o papel de receber tais conteúdos de forma passiva, sem argumentação, estímulo à criticidade ou potencializador deste processo.

Apesar de perdurar por longos anos (inclusive, é bem possível que os adultos de hoje tenham tido esse tipo de formação em sua base leitora), cada vez mais as escolas estão abandonando essa prática de alfabetização. Isso porquê temos vários indicadores do quanto esse tipo de ensino não considera as potencialidades individuais de cada aluno e nada tem haver com as suas realidades e interesses.

Assim, temos hoje uma alfabetização em uma perspectiva do letramento, que muito tem haver com as teorias construtivistas. Os “erros” são vistos como um percurso para alcançar os objetivos e o alunos participam ativamente da construção do seu próprio conhecimento. Além disso, são considerados os interesses e a cultura dos estudantes, a fim de que o conteúdo faça sentido para eles.

Partindo de um ensino-aprendizagem dialógico e de mão dupla, os professores precisam se dedicar na busca por materiais que ajudem aos estudantes a progredirem em seus aprendizados de forma satisfatória e com prazer nos estudos. Por isso, é muito importante pensar em quais tipos de materiais, textos e portadores de textos serão apresentados à turma. Histórias em quadrinhos (gibis), teatro, poesias e poema, literatura com histórias do interesse das crianças, são exemplos de bons materiais e estratégias para serem trabalhados na alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste artigo pode-se conceber a ideia da importância dos ciclos do ensino fundamental, a priori o primeiro ciclo que compreende a alfabetização em uma perspectiva do letramento e que perpassa os três primeiros anos do ensino fundamental. Tal ciclo, com foco na alfabetização deve compreender o processo de apropriação da aprendizagem da leitura e da escrita como um efeito de conhecimento social que envolve vários atores e tem foco principal, na construção de aprendizagem da criança. Sabemos que o sistema de ciclos trouxe para a escola novos desafios, como, por exemplo, a necessidade de repensar o sentido da escola, das formas de avaliação, do trabalho pedagógico, cos conteúdos curriculares e da própria organização escolar. Cobrou também dos profissionais da educação, diferentes modos de atuação.

A família é o primeiro e principal grupo social com o qual a criança estabelece suas relações com o outro. Daí a importância dos sentimentos de afeto no âmbito familiar para que a criança adquira autoestima e dê valor para a aprendizagem. Em seus lares, é imprescindível que a criança também tenha um ambiente propício ao letramento e, a presença participativa dos pais neste processo, é um importante aliado quanto ao sucesso da aprendizagem da leitura com uma perspectiva do letramento. A família pode incentivar o gosto pela leitura desde cedo, lendo para seus filhos e dispondo de diferentes portadores de textos (livros infantis, gibis, lista de compras, receitas, cartões aos amigos, músicas para ampliação do repertório oral, etc). O importante é sempre encorajar e possibilitar o despertar da curiosidade e vontade pelo aprendizado.

Além da família, o professor é fundamental no processo do ensinoaprendizagem da leitura para todo e qualquer educando. Podemos dizer que, na verdade, é do professor o principal papel e tarefa de possibilitar uma alfabetização bem sucedida. Isso se deve ao fato de que se espera que em sua formação acadêmica, houve um bom preparo para este fim. E, em caso de lacunas nesta formação, que em seu tempo de carreira houve oportunidades de qualificação profissional. O professor, especialmente os dos anos iniciais do ensino fundamental, aparece como destaque na formação e no incentivo à leitura, pois normalmente, são vistos como inspiradores da “arte de ler”.

Por isso, é tão importante uma boa seleção de livros, textos e materiais de alfabetização por parte de um professor que conhece seus alunos, suas especificidades e têm seus objetivos de trabalho claros e definidos, reconhecendo que, no processo de ensino-aprendizagem muitas vezes é necessário traçar novas rotas e novos caminhos a fim de garantir que todos os seus alunos tenham as mesmas condições de avanço. Além disso, é papel do professor propiciar um ambiente acolhedor, recheado de materialidades potentes e significativas. Assim, conseguirá obter sucesso em seus objetivos e, o mais importante, fazer a diferença na vida de muitos educandos que terão a oportunidade de vivenciar uma alfa-

betização não tradicionalista, mas uma alfabetização com uma perspectiva do letramento, que os insira verdadeiramente na sociedade.

REFERÊNCIAS

CICLO de alfabetização. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo,

2020. Disponível em: <http://portal.sme.p refeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/CiclodeAlfabetizacao1#:~:text=O%20Ciclo%20de%20Alfabetiza %C3%A7%C3%A3o%20%E2%80%93%20que,como%20sujeito%20produtor%20de%20cultura.> Acesso em 15 de jul. de 2022.

Assessoria de Imprensa da SEB. Ciclo de alfabetização deve prosseguir sem interrupção. Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/16166-ciclo-dealfabetizacao--deve-prosseguir-sem-interrupcao> Acesso em 15 de jul. de 2022.

SILVA, Ceris Salete Ribas. Ciclo de Alfabetização. Glossário Ceale, 2007. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossario-ceale/verbetes/ciclo-de alfabetizacao > Acesso em 20 de jul. de 2022.

PAULA, Janete Dillmann. A influência da família no processo de alfabetização.

Revista Thema, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/mandi/Downloads/darsand,+3+A+Influência+da+Família+Revis ao+final.pdf> Acesso em 25 de jul. de 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO

AMÉLIA SASSÁ

RESUMO

A afetividade do indivíduo se liga ao outro por sentimentos de amor, amizade e carinho, que acabem desencadeando outros sentimentos, tais como o medo da perda, o ciúme, a raiva, o ódio, a inveja, a saudade entre outros. Ela é a mistura de todos esses sentimentos, e aprender a cuidar adequadamente de todas essas emoções é que vai proporcionar ao indivíduo uma vida equilibrada. A afetividade, tem uma concepção mais ampla, envolvendo uma gama maior de manifestações, englobando sentimentos. Ela corresponde a um período mais tardio na evolução da criança quando surgem os elementos simbólicos. Um dos objetivos tratados nesta pesquisa será o de verificar como se dá a afetividade na relação entre professor e aluno no processo de aprendizagem. Estudar a finalidade da afetividade na educação. Enfatizar a afetividade nas relações pessoais. A pesquisa será baseada em bibliografias pertinentes ao tema como artigos, livros e sites de consulta.

Palavras-chave: Afetividade, Aprendizagem, Professor.

ABSTRACT

The individual's affection is linked to the other by feelings of love, friendship and affection, which end up triggering other feelings, such as fear of loss, jealousy, anger, hatred, envy, longing among others. It is the mixture of all these feelings, and learning to take care of all these emotions properly will provide the individual with a balanced life. Affection has a broader conception, involving a greater range of manifestations, encompassing feelings. It corresponds to a later period in the child's evolution when symbolic elements appear. One of the objectives dealt with in this research will be to verify how affectivity occurs in the relationship between teacher and student in the learning process. Study the purpose of affectivity in education. Emphasize affectivity in personal relationships. The research will be based on bibliographies relevant to the topic, such as articles, books and consultation sites.

Keywords: Affectivity, learning, teacher.

INTRODUÇÃO

A afetividade do indivíduo se liga ao outro por sentimentos de amor, amizade e carinho, que acabem desencadeando outros sentimentos, tais como o medo da perda, o ciúme, a raiva, o ódio, a inveja, a saudade entre outros. Ela é a mistura de todos esses sentimentos, e aprender a cuidar adequadamente de todas essas emoções é que vai proporcionar ao indivíduo uma vida equilibrada.

A afetividade, tem uma concepção mais ampla, envolvendo uma gama maior de manifestações, englobando sentimentos. Ela corresponde a um período mais tardio na evolução da criança quando surgem os elementos simbólicos.

Portanto, para Silva (2000), o olhar do professor, tem a função de distinguir quando a má relação afetiva se dá no processo de desenvolvimento da criança. Ele está preparado para intervir nas ações da criança e ajudá-la a superar as dificuldades encontradas.

Alunos que permanecem na sala, mas são desarticulados e desinteressados com as

aulas, é preciso entender o que eles tentam nos mostrar com suas constantes recusas diante dos conteúdos pedagógicos, de dividir suas tarefas com os colegas e com o professor.

Milhares de pais falam de seu sofrimento diante das dificuldades e necessidades dos filhos em sala de alua e em casa , e os preconceitos enfrentados perante a sociedade.

Sendo assim justifica-se esse trabalho pela relação entre professor e aluno que pode marcar, tanto de forma positiva, quanto negativa à futura vida escolar do educando. A educação é tão importante nos primeiros anos de alfabetização.

Para tanto, depende das relações afetivo-sociais da criança com o adulto educador, dentro de um espaço físico social e emocional proporcionado pelo ambiente à sua volta, seja ele familiar ou escolar.

Assim, entra o professor com seu papel de olhar quando esses laços não estão favoráveis ao desenvolvimento sadio da criança em formação.

O professor possui em sua formação um olhar diferenciado, na qual possibilita ao profissional verificar os problemas que estão afetando o desenvolvimento da criança em formação.

Como o professor observa a afetividade? Qual a importância da afetividade no olhar do professor?

Um dos objetivos tratados nesta pesquisa será o de verificar como se dá a afetividade na relação entre professor e aluno no processo de aprendizagem. Estudar a finalidade da afetividade na educação. Enfatizar a afetividade nas relações pessoais. A pesquisa será baseada em bibliografias pertinentes ao tema como artigos, livros e sites de consulta.

A AFETIVIDADE E AS RELAÇÕES

Algumas pesquisas tem mudado o olhar da efetividade em relação ao comportamento do ser humano. Com o aparecimento de concepções teóricas, como a abordagem histórico-social possibilitando análises isoladas dessas dimensões.

Na área educacional, a aprendizagem é de uma postura social e que tem várias interpretações psicológicas, cientificas e subsidia diversas práticas profissionais.

A aprendizagem com essa medida de elementos culturais, produz um novo olhar para as práticas pedagógicas. A preocupação que se tinha com o "o que ensinar" o "como ensinar" (a forma de, as maneiras, os modos). (VYGOTSKY:1998, p.29)

Muitos autores defendem que o afeto é indispensável na atividade de ensinar, entendendo que as relações entre ensino e aprendizagem são movidas pelo desejo e pela paixão e que facilitam a aprendizagem. Algumas pesquisas também contribuem para o tema proposto e constitui a afetividade como tema de grande importância na construção do conhecimento.

As teorias de Wallon e de Vygotsky, em linhas gerais, buscam identificar a presença de aspectos afetivos na relação professor--aluno e as possíveis influências destes no processo de aprendizagem.

Para Vygotsky (1998) a emoção esta relacionada ao biológico do comportamento humano, referindo-se a uma agitação, uma reação de ordem física. Já o termo afetividade significa a vivencias humanas dos indivíduos e as formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.

Apesar das diferenças de conceitos, os fenômenos afetivos, tem-se destacado com clareza que tais fenômenos referem-se as experiências que revelam cada sujeito por diferente que ele é tais acontecimentos têm para ele.

Portanto os estudiosos defendem que os fenômenos afetivos, revelam como cada acontecimento da nossa vida repercute na intimidade de sujeito. Destaca-se que, de todos esses acontecimentos, os mais importantes são, as reações de cada individuo e sua relação em particular com o ocorrido.

Assim cada individuo responde a um estimulo e a uma resposta. E afirmar que estão diretamente relacionados com a qualidade das interações entre os sujeitos, enquanto experiências vivenciadas. Dessa maneira, pode-se supor que tais experiências vão marcar e conferir aos objetos culturais um sentido afetivo.

AS RELAÇÕES PROFESSOR – ALUNO

A afetividade tem grande influencia nas relações sociais, e também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. E que as interações que ocorrem no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos.

Para Tassoni (2000), a escola é considerada por excelência o veículo de difusão do conhecimento e espaço onde ocorre o desenvolvimento sócio-cognitivo dos indivíduos necessárias para o enfrentamento dos desafios que a atual sociedade lhes apresenta.

A escola de hoje se depara com sérios entraves que a impede de ser lócus principal no processo de desenvolvimento do sujeito, sobretudo das crianças com dificuldades de aprendizagem.

À ineficiência da escola e dos professores diante dos problemas de aprendizagem sugere especialmente aos educadores a busca por uma formação que lhes permita uma compreensão global do sujeito em processo de aprendizagem. (TASSONI:2000.p.73)

Para ele, o foco principal é fazer um

trabalho de prevenção a fim de perceber possíveis falhas no sistema educativo que dificulta a aprendizagem dos alunos participando do processo de reorientação metodológica da escola.

Ao mesmo tempo em que realiza o trabalho preventivo poderá diagnosticar perturbações na aprendizagem do aluno numa ação educativa que envolva a escola, a família e outros profissionais na busca de soluções para o problema de aprendizagem que o aluno apresenta. (TASSONI :2000.p.75)

Pesquisas recentes têm buscado delimitar, com mais precisão, o possível papel da afetividade no processo de mediação do professor. Tais pesquisas direcionam o olhar para as relações professor – aluno que se desenvolvem em sala de aula.

Tassoni (2000), identificou que a interpretação que esses alunos fazem do comportamento das professoras em situações de ensino-aprendizagem é de natureza afetiva. durante as atividades pedagógicas.

As crianças comentavam sobre o comportamento da professora, os quais eram permeados por sentimentos. Falavam do que gostavam no comportamento da professora e indicavam quando este comportamento influenciava o desempenho e a aprendizagem.

Os comentários dos alunos foram organizados em duas grandes categorias, formadas por diversas sub-categorias: Posturas e Conteúdos Verbais. Nas condições observadas, foi através de ambas as categorias que os aspectos afetivos foram analisados pelo pesquisador.

Os relatos dos alunos sugerem que ambas foram interpretadas como uma forma de ensinar, de ajudar, assim como tranqüilizar e criar vínculos permeados de sentimentos de cumplicidade.

Para Tassoni (2000), o que mais se evidenciou foram as verbalizações dos professores que encorajavam os alunos a avançarem na execução das atividades (sub-categoria Incentivos) e as que apontavam caminhos para possíveis soluções diante de dúvidas e dificuldades dos alunos.

As interações em sala de aula são constituídas por um conjunto complexo de variadas formas de atuação que se estabelecem entre as partes envolvidas – professores e alunos. Uma maneira de agir está intimamente relacionada à atuação anterior e determina, sobremaneira, o comportamento seguinte. Na verdade, é pela somatória das diversas formas de atuação, durante as atividades pedagógicas, que a professora vai qualificando a relação que se estabelece entre o aluno e os diversos objetos de conhecimento. "(TASSONI, 2000, p. 53).

Negro (2001), em sua pesquisa, buscou identificar a afetividade presente na relação professor-aluno e suas influências, numa sala de aula. Apresentava aos alunos materiais gravado durante as atividades de leitura. Na análise de dados, utilizou, a princípio, as mesmas categorias de Tassoni (2000) e obteve poucas alterações.

Com relação às posturas, observou que mantêm, como os aspectos mais valorizados, a Proximidade e a Receptividade. Os alunos expressavam que "estar próximo é ter amizade, é gostar deles, é se importar com o que fazem, é explicar com carinho".

Silva (2000) investigou a relação professor-aluno em uma 5º ano, durante as aulas de Língua Portuguesa. Seus dados foram coletados através de observações em classe e entrevistas individuais e coletivas com os alunos, além de entrevista com a professora.

Na análise de dados, criou categorias diferentes das pesquisas anteriores:

considerou as Características Pessoais – relatos dos alunos referentes à maneira de ser da professora. Comentários como "é gentil, não grita, se preocupa com a gente, é divertida, tem senso de humor, ensina bem, é exigente, briga ma com motivo" fizeram parte desta categoria. Aqui são identificados comentários não só sobre o apoio dado pela professora durante as atividades, mas também esclarecendo dúvidas durante as provas. (SILVA :2000.p.55)

Destacam-se também os relatos dos alunos referentes à demonstração de atenção da professora quando eles não estão indo bem (a professora indica o que devem estudar para melhorar). Ainda fazem parte desta categoria os relatos apontando as atividades de que os alunos gostam mais.

A última categoria que Silva (2000) elaborou foi denominada Relação Professor-Aluno. Refere-se a verbalizações que demonstram a influência do relacionamento na dinâmica de sala de aula. Comentários como "a gente se sente mais à vontade para perguntar, não dá medo, dá mais segurança, tenho vontade de ficar perto da professora" demonstram a influência positiva do relacionamento com a professora, no processo ensino – aprendizagem.

Resumindo, nas três pesquisas, observou-se que a interpretação dos alunos a respeito do comportamento das professoras era centrada na natureza afetiva do mesmo. Através desses comentários foi possível obter uma amostra de como vêem, sentem e compreendem alguns aspectos do comportamento das professoras e a influência do mesmo na aprendizagem.

Nas entrevistas realizadas com as professoras evidenciou-se que havia uma intencionalidade no comportamento das mesmas; havia uma preocupação em cuidar da relação. Da mesma forma, o conjunto dos dados

sugere que a mediação feita pelas professoras constituiu-se como um fator fundamental para determinar a natureza da relação do aluno com o objeto do conhecimento.

Embora a escola seja um local onde o compromisso maior que se estabelece é com o processo de transmissão/produção de conhecimento, pode-se afirmar que "as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas". Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente. (TASSONI, 2000, p. 55).

É importante reafirmar a posição de Wallon quanto ao desenvolvimento da afetividade. Segundo o autor, ela manifesta-se primitivamente nos gestos expressivos da criança.

Através das interações sociais, as manifestações posturais vão ganhando significado e, com a aquisição da linguagem, a afetividade adquire novas formas de manifestação, além de ocorrer também uma transformação nos próprios níveis de exigência afetiva. (WALLON, 2000, p. 57).

As formas de expressão que utilizavam exclusivamente o corpo, como o toque, os olhares e as modulações da voz, ganham maior complexidade.

Com o advento da função simbólica que garante formas de preservação dos objetos ausentes, a afetividade se enriquece com novos canais de expressão. que servem também à atividade cognitiva. (WALLON, 2000, p. 59).

Nesse sentido, é possível concluir que a afetividade não se limita apenas às manifestações de carinho físico, que muitas vezes são acompanhadas de elogios superficiais, enaltecendo qualidades ínfimas (Ex: "você é bonzinho, bonitinho, uma gracinha") que, usados no diminutivo, só vêm reforçar o caráter efêmero da relação.

Conforme a criança vai se desenvolvendo, as trocas afetivas vão ganhando complexidade. As manifestações epidérmicas da "afetividade da lambida" se fazem substituir por outras, de natureza cognitiva, tais como respeito e reciprocidade na comunicação afetiva. (WALLON, 2000, p. 60).

Conforme a criança avança em idade, torna-se necessário ultrapassar os limites do afeto epidérmico, exercendo uma ação mais cognitiva no nível, por exemplo, da linguagem. Mesmo mantendo-se o contato corporal como forma de carinho, falar da capacidade do aluno, elogiar o seu trabalho, reconhecer seu esforço, constitui formas cognitivas de vinculação afetiva.

A relação que caracteriza o ensinar e o aprender, transcorre a partir de vínculos entre as pessoas e inicia-se no âmbito familiar. A base desta relação vincular é afetiva, pois é através de uma forma de comunicação emocional que o bebê mobiliza o adulto, garantindo assim os cuidados de que necessita. (WALLON, 2000, p. 62).

Portanto, é o vínculo afetivo estabelecido entre o adulto e a criança que sustenta a etapa inicial do processo de aprendizagem. Seu status é fundamental nos primeiros meses de vida, determinando a sobrevivência. Da mesma forma, é a partir da relação com o outro, através do vínculo afetivo que, nos anos iniciais, a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico e, assim, conquistando avanços significativos no âmbito cognitivo.

Nesse sentido, para a criança, torna-se importante e fundamental o papel do vínculo afetivo, que vai ampliando-se, e a figura do professor surge com grande importância na relação de ensino e aprendizagem, na época escolar.

No entanto, a questão da afetividade em sala de aula não se restringe apenas às relações "tête-à-tête", entre professor e aluno. Entende-se que as decisões sobre as condições de ensino assumidas pelo professor, apresentam inúmeras situações com implicações afetivas para o aluno. É o que se discute a seguir.

A afetividade no ensino

Embora as pesquisas citadas tenham enfatizado a questão da afetividade nas relações que se estabelecem entre o professor e o aluno, principalmente através de categorias de análise centradas nas posturas e conteúdos verbais, é possível supor que a afetividade também se expressa através de outras dimensões do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula.

Para tanto, ratificam-se alguns pressupostos aqui já assumidos, os quais, em síntese, podem ser assim apresentados:

a) analisar a questão da afetividade em sala de aula, seja através da interação professor-aluno e/ou das dimensões de ensino, significa analisar as condições oferecidas para que se estabeleçam os vínculos entre sujeito (aluno) e objeto (conteúdos escolares); ou seja, quando se discute este tema, discute-se, efetivamente, a própria relação sujeito-objeto, em um dos seus aspectos essenciais: o efeito afetivo das experiências vivenciadas pelo aluno, em sala de aula, na relação com os diversos objetos do conhecimento;

b) neste sentido, assume-se que a natureza da experiência afetiva (prazerosa ou aversiva, nos seus extremos) depende da qualidade da mediação vivenciada pelo sujeito, na relação com o objeto. Obviamente, são reconhecidos a existência de outros mediadores culturais ali presentes, os livros, os textos, material didático e os próprios colegas. No entanto, neste trabalho, enfatizam-se as atividades de mediação desenvolvidas pelo professor;

c) entende-se que a aprendizagem é

um processo dinâmico, que ocorre a partir de uma ação do sujeito sobre o objeto, porém sempre mediada por elementos culturais, no caso, escolares; ou seja, a mediação é condição fundamental para o processo de construção do conhecimento pelo aluno.

d) simultaneamente, assume-se que as condições de mediação também são da natureza essencialmente afetiva; entende-se o Homem como um ser único, em que cognição e afetividade entrelaçam-se e funde-se em uma unidade, como os dois lados de um mesmo objeto. Em síntese, entende-se que o ser humano pensa e sente simultaneamente e isto tem inúmeras implicações nas práticas educacionais;

e) uma das principais implicações desses pressupostos relaciona-se com o planejamento educacional: as condições de ensino, incluindo a relação professoraluno, devem ser pensadas e desenvolvidas levando-se em conta a diversidade dos aspectos envolvidos no processo, ou seja, não se pode mais restringir a questão do processo ensino-aprendizagem apenas à dimensão cognitiva, dado que a afetividade também é parte integrante do processo.

Assim, o desafio que se coloca não se restringe ao "aprender matemática", mas envolve também o "aprender a gostar de matemática". (NEGRO, 2000, p. 57).

Neste sentido, é possível, para efeito de análise, direcionar o olhar às chamadas condições de ensino, visando identificar os aspectos que, potencialmente, podem apresentar implicações afetivas na relação sujeito-objeto.

Os diversos conteúdos desenvolvidos não significa que se defende um ensino pragmático e superficial, mas reassume-se que o conhecimento acumulado deve estar disponível para que as pessoas melhorem as suas condições de exercício da cidadania e de inserção social. Uma escola voltada para a vida implica em objetivos e conteúdos relevantes, tomandose como referência o exercício da cidadania, o que aumenta a chance de se estabelecerem vínculos afetivos entre o sujeito e os objetos. (NEGRO, 2000, p. 59)

Para o autor, as implicações pedagógicas deste princípio parecem claras: a decisão sobre o início do ensino só deve ser assumida após o professor realizar uma avaliação diagnóstica sobre o que os alunos já sabem sobre o tema, e não a partir de decisões burocráticas ou de pressupostos irreais.

Para Negro (2000), quando os conteúdos de um curso são organizados de forma aleatória, não se respeitando a lógica da organização do conhecimento na área, dificulta-se sobremaneira o processo de apropriação do referido conhecimento por parte do aluno. tendo como conseqüência a, já citada, deterioração das relações entre o aluno e o referido objeto em questão.

A escolha das atividades de ensino é um aspecto bastante discutido, pois envolve a relação professor-aluno naquilo que ela tem de mais visível. São relações observáveis, geralmente com efeitos prontamente identificados na própria situação. No entanto, a questão da escolha dos procedimentos apresenta uma outra dimensão com implicações afetivas nem sempre prontamente identificáveis: trata-se da questão da adequação/inadequação da atividade escolhida, em função do objetivo que se tem. É até possível identificar situações de ensino que apresentam objetivos relevantes, porém com atividades inadequadas ou "desmotivadoras" para os alunos.

O professor ensina e avalia; se o aluno for bem, é sinal que o professor ensinou de forma adequada; se o aluno for mal, é o único responsabilizado, podendo ser reprovado ou excluído. Nesta perspectiva, ensino e aprendizagem são entendidos como processos independentes: o ensino é tarefa do professor; a aprendizagem é obrigação do aluno; e ambos se independem. (NEGRO, 2000, p. 66).

Assim, a avaliação deve ser planejada e desenvolvida como um instrumento sempre a favor do aluno e do processo de apropriação do conhecimento. Em síntese, percebe-se que:

Pode-se afirmar, sem exageros, que a qualidade da mediação, em muitos casos, determina toda a história futura da relação entre o aluno e um determinado conteúdo ou prática desenvolvida na escola. Tal história, em muitos casos, é essencialmente afetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

Portanto, a qualidade das interações que ocorrem em sala de aula, incluindo todas as decisões de ensino assumidas, refere-se a relações intensas entre professores e alunos, proporcionando diversificadas experiências de aprendizagem, a fim de promover o desenvolvimento dos mesmos.

Ao contrário dessa postura o profissional que atua com seriedade busca constantemente além de refletir sobre as dificuldades de aprendizagem busca fazer uma revisão de sua práxis, buscando respostas para inquietações que surgem no seu fazer pedagógico.

Assim, a educação é uma troca de conhecimentos que há entre os seres humanos. A educação é encontrada em diversas formas,

pois em todos os lugares que formos, certamente haverá alguma cultura. Dependendo de cada povo, as culturas são diferentes, pois os modos de vida também são diferentes.

A educação é realizada de acordo com as condições sócio-culturais de cada sociedade, que proporciona ao indivíduo de acordo com seus padrões morais, éticos, políticos, pedagógicos, etc.

A escola é um lugar educativo, tem por papel oferecer a cultural para seus alunos. Outro papel fundamental da escola é a formação da personalidade de cada um.

Assim é consideravel de extrema relevância a ação do professor numa perspectiva pedagógica, pois essa possibilita uma intervenção e reorganização do processo de aprender para que este seja significativo para todos os sujeitos que deles fazem parte.

REFERÊNCIAS

PIAGET, J. Psicologia e Epistemologia. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

RIBEIRO, Daniela de Figueiredo. Os bastidores da relação família-escola. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2004.

SILVA. E.M. As múltiplas faces do aprender: Novos paradigmas da pósmodernidade. São Paulo: Editoras Unidas, 2000.

TASSONI, André Lopes. Pensando a inibição intelectual: perspectiva psicanalítica e proposta diagnóstica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

VYGOTSKY, L. S. O desenvolvimento psicológico na infância. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, T. O diálogo entre ensino e aprendizagem. São Paulo: Ática, 1999.

A INFÂNCIA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CULTURAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO

ANA LUCIA PIMENTEL DO NASCIMENTO

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo conhecer e compreender os processos de inclusão de crianças que possuem o Transtorno do Espectro Autista (TEA) inseridos na Educação Infantil em contexto luso-brasileiro, identificando-se as percepções sobre a formação dos professores e as políticas educacionais direcionadas para esse público.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Inclusão. Educação Infantil. Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

The present study aimed to know and understand the processes of inclusion of children with Autistic Spectrum Disorder (ASD) inserted in Early Childhood Education in a PortugueseBrazilian context, identifying perceptions about teacher education and educational policies for this audience.

Keywords: Environmental Education. Inclusion. Child Education. Autism Spectrum Disorder.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) se faz necessária no contexto escolar, na busca por movimentos educativos que transformem a realidade, principalmente, nesse momento de crise econômica e política, de injustiça e de exclusão social, entre tantos processos complexos e sistêmicos que desiquilibram o ambiente socioambiental.

A escola precisa inserir a EA em sua proposta para contribuir com o processo de valorização das diferentes infâncias, o que inclui proporcionar situações que potencializem o desenvolvimento e as habilidades das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, assim, ser um dos lugares de pertencimento para a criança reconhecer-se na realidade em que se insere (MARANDOLA, 2014).

Há também, a necessidade de pensarmos a inclusão diante do risco ambiental, pelas quais muitas crianças são privadas de favorecer-se das experiências importantes e promotoras de desenvolvimento ao interagir com seus pares nas escolas da infância.

O Transtorno do Espectro Autista vem ganhando mais destaque na mídia e também tem despertado mais interesse nos pesquisadores, principalmente na área da educação, devido à inclusão, geralmente os pais desconfiam de que algo não está bem com a criança e levanta-se a suspeita quando esta ingressa no ambiente escolar e começa a interagir com seus pares.

Logo, percebe-se que a criança possui um comportamento diferente das demais, não consegue relacionar-se com outras crianças, costuma isolar-se, apresenta problemas de comportamento, podendo estes ser repetitivos e estereotipados, além do olhar não

correspondido ou distante. Soma-se a isso o olhar dos profissionais da educação de que algo não está bem com essa criança.

Geralmente a criança com TEA necessita ter vários outros tipos de acompanhamentos e terapias, mas também, poderá desenvolver-se melhor quando inserida o mais cedo possível em uma escola de Educação Infantil.

Assim, essa etapa da educação possibilitará estímulos que contribuirão para que diminua o distanciamento entre as etapas do desenvolvimento humano, através de seu currículo que privilegia as interações e brincadeiras por meio de diversas experiências, atuando como uma intervenção precoce nas crianças com o transtorno.

A INFÂNCIA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CULTURAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO

Todos somos sujeitos únicos, singulares, heterogêneos. Não cabemos plenamente em quaisquer arranjos. Mantoan (2015) Ao pensarmos nos contextos das escolas da infância, para as crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, nos remete a buscar os processos que constituem as infâncias dessas crianças, sendo importante compreender a pluralidade nos sujeitos, ou seja, as diferentes infâncias existentes. Barbosa (2006, p. 73) denota que —falar de uma infância universal como unidade pode ser um equívoco [...]. Todavia, uma certa universalização é necessária para que se possa enfrentar a questão e refletir sobre ela [...]a infância não é singular nem única. A infância é plural. A constituição dessa realidade está diretamente relacionada com a vida e os contextos aos quais a pessoa compartilha e experimenta.

Ao refletir que a importância da infância e todo seu contexto histórico ainda é um processo novo, que por muito tempo foi negado, conclui-se que, mais difícil ainda, foi pensar em infâncias das crianças com deficiência. De acordo com Sarmento (2004, p.06), —As instâncias através das quais as crianças têm sido socialmente inseridas na sociedade percorrem seus trajetos de crise e são redefinidos procedimentos de administração simbólica da infância. Isso nos remete a um processo de mudança, de transformações que experimentam, principalmente, diante das questões sociais e políticas ao longo do tempo.

O atendimento à criança foi sendo inscrito e influenciado pelo entendimento de criança e infância ao longo da nossa história, diante disso, houve várias concepções sobre suas características e necessidades. Como afirma Sarmento (2005, p.365), —A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Por muito tempo, crianças que apresentavam alguma deficiência tornaram-se invisíveis na sociedade, sendo deslocadas para instituições que as mantinham isoladas das pessoas sem deficiência. O conceito de infância passou por diversos estágios e interpretações, durante muitos anos as crianças não eram reconhecidas em sua totalidade, foi no período da modernidade que o sentimento de infância começou a surgir. No entanto, as crianças eram tratadas de formas diferentes pelas classes sociais que pertenciam, logo, já indicava tipos existentes de diferentes de infâncias (ARIÈS, 1981).

Os sujeitos com deficiência eram considerados incapazes e devido a isso eram abandonados, como aponta Jannuzzi (2004, p. 9), —Pode-se supor que muitas crianças traziam defeitos físicos ou mentais, porquanto as crônicas da época revelavam que eram abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as mutilavam ou matavam. Devido a isso, foram criadas as rodas de expostos 1726, com caráter assistencialista com crianças que eram abandonadas nesses locais e ficavam aos cuidados das religiosas, dando origem assim, as instituições de cuidados na infância (MARCILIO, 1997).

No século XX, houve algumas conquistas relevantes para as pessoas com deficiência, como informações sobre os direitos humanos, os recursos técnicos, como equipamentos para deficientes físicos, o sistema de comunicação para cegos e surdos, que foram sendo aprimorados ao longo do tempo, assim como, todas as lutas para enfrentar as dificuldades das pessoas com deficiência e sua importância ao participar da sociedade como cidadão, mesmo que com caráter assistencial, incorporando os indivíduos com deficiência às escolas especiais. Sentimentos de preconceito e exclusão social ainda permeiam os dias atuais, sendo as pessoas alvos de violência simbólica em vários espaços e oportunidades.

Historicamente, as pessoas que apresentam diferenças muito acentuadas em relação à maioria das pessoas constituem-se alvo das mais diversas estratégias de violência simbólica. Um dos segmentos populacionais reiteradamente colocados nessa posição tem sido o composto de pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas, além daquelas que apresentam outros transtornos de desenvolvimento. (D'ANTINO e MAZZOTA, 2011, p.379)

As crianças com TEA eram diagnosticadas dentro dos transtornos mentais da época, somente depois dos estudos de Léo Kanner (1943) é que houve a descoberta de que se tratava de algo diferente. Anos mais tarde, após realizar a releitura dos textos de Freud, apresentou uma matéria para Time onde escreveu um texto indicando que a culpa seria —os pais frios que estavam congelando os filhos (p.91), essa concepção em meados de 1950 gerou uma discussão por décadas

na psiquiatria, que veio a recair ainda mais sobre a mulher como a culpada pelo autismo nos seus filhos, passam, então, a serem julgadas como mãe geladeira, por possuírem características como: friezas, obsessões e a falta de afeto maternal. Essa concepção foi iniciada por Kanner e popularizada pelo psicanalista Bruno Bettelheim, em 1967. Em 1970 foi desconstruída pela maioria dos pesquisadores da saúde mental, novas pesquisas revelaram que a causa é neurobiológica (DONVAN, ZUCKER, 2017), no entanto, até pouco tempo havia pesquisas e publicações culpando a mãe pela causa do autismo.

A maioria das constituições familiares, seja ela de uma gravidez planejada ou não, aguardam que a criança venha ao mundo com saúde física e mental, e quando surge algo fora do normal, as pessoas tendem a entrar em luto, processo que pode ser muito doloroso e que exige uma reestruturação familiar para acolher todas as necessidades do recém-nascido. A pessoa nasce com o transtorno, por isso, muitos pais já percebem que as interações e comunicações típicas dos bebês são diferentes, popularmente, muito já se falou que as crianças com TEA viveriam em um mundo próprio.

A família tem um importante papel inicial na vida do bebê, pois disponibilizará as primeiras interações e socializações com esse. Os vínculos, tão importantes na constituição humana, são formados através do cuidado, da afetividade e da proteção. No entanto, com a percepção dos cuidadores de que algo não vai bem com o desenvolvimento, e com os diagnósticos cada vez mais precoces, tem alterado a rotina e a infância das crianças com TEA, devido às diversas terapias e aos atendimentos que os cuidadores buscam, por uma melhor qualidade de vida para os sujeitos.

Com algumas políticas garantindo o que lhes são de direito e com a intenção de incluílos na sociedade, as escolas se configuraram como um importante lugar para a inclusão, pelo seu caráter social, político e de assegurar as peculiaridades das infâncias na sociedade. E o início do direito à educação especial no Brasil foi através da Constituição Federal de 1988, os quais garantiram direitos há várias pessoas que estavam excluídas da escola. No Art.208 – inciso III está denotado a forma que deverá se estabelecer o atendimento para as pessoas com deficiência, o qual deverá privilegiar o — atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Declaração de Salamanca, em 1994, foi um importante documento elaborado mundialmente para a educação especial e de grande influência no Brasil devido a fomentar que cada criança tem particularidades, interesses, competências e necessidades de aprendizagem que lhes são únicos. Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases que adicionou os princípios da Declaração de Salamanca para a construção de escolas inclusivas, devido à exigência política da escola para todos. No Art. 58 da LDB, entende-se por educação especial — a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

A Lei 12.764/2012 – institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA, conhecida como Lei Berenice Piana, uma conquista através das lutas de uma mãe que mobilizou o país para reconhecer os indivíduos com TEA como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. Através do sansão da referida lei, foi garantido diversos direitos e acessos a serviços, a qualificação destes para melhor atender essa especificidade e também a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração que possam sofrer. Essa medida garantiu apoio especializado e adaptações necessárias para que tenham uma igualdade de oportunidades, bem como, incentivo por parte das instituições de ensino à formação e à capacitação dos profissionais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010) orientam que a proposta pedagógica para a Educação Infantil deve contemplar —condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais (p.17). E como a referida diretriz aponta, a instituição de educação precisa oferecer —acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (p.20).

A escola de Educação Infantil mostra-se para as crianças como uma possibilidade de incentivar as relações sociais, principalmente, pela interação com outras pessoas que não pertencem ao vínculo familiar e por relacionarem-se com outros sujeitos da mesma idade, pela oportunidade de conviver e ter experiências através de pessoas com e sem deficiência, estabelecendo diversos tipos de interações. Como aponta o autor abaixo:

A cultura de pares permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia. A convivência com os seus pares, através da realização de atividades e rotinas, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do quotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Esta partilha de tempos, acções, representações e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento (SARMENTO, 2004, p.14).

No entanto, o processo de inclusão nas escolas ainda é difícil para as famílias, apesar da referida lei, que garante direitos específicos para matrículas na escola regular para quem tem autismo, o preconceito aparece de

forma velada com o argumento de que não há vagas, profissionais qualificados ou ambiente adaptado, mesmo sendo crime negar vaga. As famílias escutam tantas escusas que a maioria acaba se desestimulando, logo, é necessário refletir sobre como fica o direito de todas as crianças de frequentarem a escola.

A inserção de crianças com TEA na escola das infâncias pode contribuir, também, para desconstruir pensamentos sobre o referido transtorno, pois propicia a construção de outras 28 concepções sobre a criança com deficiência, passando a considerar diferentes manifestações e interações nas infâncias, ao privilegiar o sujeito criança e não o diagnóstico que possui, o qual lhe impõem em uma situação de incapaz. De acordo com Bolsanello e Soejima (2012, p.65), o atendimento precoce não pode ser compreendido unicamente pela — vertente da reabilitação, da intervenção psicossocial ou da educação. Todavia, deve fazer parte de um processo integral que tem como fim último o desenvolvimento harmônico de crianças integradas aos contextos em que vivem.

Para Montoan (2015, p.36), — nem todas as diferenças necessariamente inferiorizam as pessoas. Há diferenças e há igualdades, nem tudo deve ser igual, assim como nem tudo deve ser diferente. Logo, a escola regular é o melhor lugar para a ruptura do estereótipo e para a construção de uma nova concepção para as pessoas com deficiência. Pois, pode proporcionar interações que beneficie a um ambiente que possa promover o respeito a diversidade e uma melhor qualidade de vida para todos. Mas, sozinha a escola não poderá transformar essa realidade, são necessárias políticas públicas e o apoio intersetorial para uma efetiva inclusão social.

A intervenção precoce – IP, surgiu em torno de 1960 nos EUA, sua atenção foi direcionada para as crianças em idade pré-escolar e com famílias em situações de vulnerabilidade social, caracterizado como head-star. Em meados de 1970, surge outro programa Home-Start que privilegia o contexto familiar, ao orientar as questões maternas, juntamente com os aspectos cognitivos, como também, saúde, nutrição e competências socioemocionais. Em seguida, a intervenção precoce é oferecida para crianças com deficiência, garantindo oportunidades iguais de desenvolvimento, impulsionando alterações nas abordagens da época. (PIMENTEL, 1999).

As estratégias vigentes em intervenção precoce na infância orientam para uma intervenção centrada na família e nos contextos naturais de aprendizagem e rotinas de vida. Para isso, é importante estabelecer redes de apoio para as crianças e suas famílias (PIMENTEL, 1999). 29 O principal objetivo da Atenção Precoce (AP), a partir da vertente preventiva, é fazer com que as crianças que apresentam transtornos em seu desenvolvimento ou possuem o risco de vir a apresentá-los recebam as intervenções necessárias para promover e potencializar o seu desenvolvimento, possibilitando-lhes sua integração no ambiente familiar, escolar e social, assim como sua autonomia pessoal (BOLSANELLO, SOEJIMA, 2012, p. 67). É muito importante que o diagnóstico aconteça o mais cedo possível, a partir da desconfiança dos educadores ou profissionais da saúde, para que comportamentos não sejam cristalizados, e, assim, poder encontrar mais possibilidades nessa fase inicial do desenvolvimento humano. Após, procurar as redes de apoio como as escolas de Educação Infantil, o Atendimento

Educacional Especializado, o Centro de Atendimento Psicossocial à Infância e à Adolescência – CAPSi, Unidades Básicas de Saúde que possam oferecer atendimento para as crianças de 0 a 5 anos.

As escolas de educação infantil são um dos contextos privilegiados para a realização da IP, no entanto, há necessidade de uma equipe multiprofissional que se diferencie por proporcionar a elaboração de estratégias funcionais, pensadas de acordo com as rotinas e atividades do cotidiano da criança, tendo em conta as suas motivações e os seus interesses. Além disso, o contexto educativo da infância possui os mesmos objetivos da IP, ou seja, promover o desenvolvimento da criança, prevenir possíveis dificuldades no desenvolvimento, completar as deficiências advindas da família e por estar atento às questões físicas, emocionais, sociais e de aprendizagem. Para isso, a escola deve estar atenta à qualidade da educação que estará proporcionando (BOLSANELLO, SOEJIMA, 2012).

As propostas de Intervenção Precoce para crianças que possuem deficiência foram constituídas por modelos incompletos influenciados pelas ciências médicas e pelas teorias de aprendizagem, essas concepções ainda exercem influência na prática da educação especial. Ao conceber somente a criança como o foco de intervenção e ao desconsiderar todos os contextos e processos envolvidos em seu desenvolvimento, Bronfenbrenner (1979), inseriu a família em um contexto abrangente, incluindo a comunidade e o sistema institucional, sendo que todos os entrelaçamentos que ocorrem nesses contextos são corresponsáveis no desenvolvimento do sujeito. Assim dos —modelos teóricos de referência, a perspectiva ecológica parece ser aquela que mais consenso obtém no que diz respeito às práticas de avaliação e intervenção precoce (PIMENTEL, 1999, p. 144).

Apesar da rápida expansão que os programas de intervenção precoce para crianças em risco ou com deficiência tiveram em alguns países, não tem sido fácil encontrar um total consenso sobre as características a que devem 30 obedecer, sendo os programas, ainda atualmente, marcados por diferenças, por vezes significativas, quanto aos modelos teóricos de referência, e consequentemen-

te, quanto às suas práticas, tipo de utentes, metodologias de avaliação e currículos utilizados, formação dos técnicos, envolvimento dos pais, etc. (GURALNICK, 1998 apud PIMENTEL, 1999, p.145).

A partir dos referenciais existentes sobre IP, (PIMENTEL, 1999, BOLSANELLO, SOEJIMA, 2012, ALMEIDA, 2004), observa-se que os atendimentos oferecidos em contextos naturais e incorporados nas rotinas do cotidiano da criança ocorrerão por todo o momento nas interações da criança junto aos seus familiares e de seus educadores. Além disso, a aprendizagem ocorre ao longo do dia, todos os dias, e serviços pontuais e descontextualizados mostram-se pouco eficazes.

Bronfenbrenner (1974) ressaltou a importância que as políticas públicas possuem no bem-estar e no desenvolvimento dos seres humanos. Isso o levou, durante muitos anos, a tentar modificar, desenvolver e implementar políticas, que pudessem influenciar a vida das crianças e de suas famílias. Bronfenbrenner já se manifestava explicitamente sobre isso ao escrever como convidado para o editorial do periódico Child Development. (JULIANO, YUNES, 2010, p.352)

Muitas ações e conceitos voltados para as crianças com idades entre 0 a 5 anos confundem-se com a intervenção precoce, pois detecção precoce, diagnóstico precoce, terapia, educação e estimulação precoce, por mais que estejam próximos do que se compreende por intervenção precoce, não deve ser confundida com essa. A IP tem a proposta de oferecer:

serviços, apoios e recursos necessários para responder às necessidades e oportunidades que incentivem a aprendizagem e desenvolvimento da criança e ainda, serviços, apoios e recursos necessários para possibilitar que as famílias, com um papel ativo, promovam o desenvolvimento dos seus filhos. (CORREIA, 2011, p.52).

Apesar da intervenção precoce possuir um referencial que oferece embasamento para ser seguido, parece que cada país oferta em seu território de acordo com sua cultura e suas políticas públicas. adaptando as suas necessidades e suas possibilidades, sendo que a falta de uma intervenção precoce, pode gerar consequências negativas para as crianças e para sua qualidade de vida, como também, gerar um aumento de gastos públicos com o tratamento para as pessoas com o transtorno na fase adulta.

Em Portugal, o país possui o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância – SNIPI, através de uma regulamentação do Decreto-Lei nº 281/2009, com princípios da 31 convenção das Nações Unidas dos Direitos da Criança. As equipes locais do SNIPI elaboram um plano individual com o diagnóstico, juntamente, com o potencial de desenvolvimento da criança, assegurando a universalidade dos serviços e da responsabilidade dos técnicos e dos órgãos públicos. Conforme consta no Decreto-Lei —é crucial integrar, tão precocemente quanto possível, nas determinantes essenciais relativas à família, os serviços de saúde, as creches, os jardins-de-infância e a escola. (DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2009)

Para os serviços da SNIPI, há a necessidade de um conjunto de ações e de apoio para as crianças e as suas famílias no âmbito da educação, da saúde e da assistência social, com crianças entre idades de 0 a 6 anos de idade, possuindo alterações no desenvolvimento que prejudicam suas atividades para a respectiva idade. A família pode optar para que a intervenção ocorra em um dos ambientes naturais da criança, sendo um deles, por exemplo, a escola da infância. Cabe ao Ministério de Educação organizar as escolas referências nessa área de intervenção e com profissionais qualificados para tal.

As instituições para a intervenção precoce são organizadas em agrupamentos específicos de escolas referências de atendimento para as crianças com algum problema no desenvolvimento, esses agrupamentos possuem como objetivos articular uma rede com outros serviços de saúde, segurança social, Ministério do Trabalho e da solidariedade, com a participação da família e da comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente artigo, foi possível perceber a importância do olhar da Educação Ambiental, quanto a necessidade de diminuir os distanciamentos e melhorar a qualidade das interações das crianças com o ambiente, e promover a conscientização e sensibilização das pessoas de que os indivíduos com TEA pertencem ao mesmo mundo que o nosso. Já que devido às dificuldades de interação e comunicação típicas, muitos são percebidos pelo meio sociais por viverem em uma realidade à parte das pessoas sem esse transtorno. Desconsiderando assim, sua subjetividade, sua importância e seu jeito de relacionar-se no meio ambiente. E, mesmo sendo esse um transtorno permanente na vida do sujeito, que pode requerer de cuidados de outras pessoas e ajuda nas funções da vida cotidiana, pode levar uma rotina normal com suas atividades, reafirmando que cada um possui características únicas.

Ficou evidente, que a Intervenção Precoce é extremamente necessária, quando articulada com uma rede de apoios que considere a família aliada ao planejamento e objetivos, considerando os contextos naturais de desenvolvimento da criança e sua infância. Na escola, a Mediação da Professora é de extrema importância, ao observar e pensar em estratégias que possam garantir o sentimento de pertencer ao grupo e de estabelecer objetivos juntamente com os outros educadores da criança.

Logo, percebeu-se a necessidade de um olhar para todos os contextos de vida da pessoa com o TEA, além da implantação de uma rede que forneça a atenção integral a suas necessidades, a fim de facilitar a inclusão das pessoas com o transtorno na sociedade e garantir seus direitos e uma vida com respeito as suas singularidades através de uma Educação Ambiental que se preocupe com a existência de pessoas em situação de risco, exclusão e vulnerabilidade social.

REFERÊNCIAS

ALEIXO, Elisabete Pereira Lopes. Práticas de Intervenção Precoce centradas nos contextos naturais e o seu contributo para a promoção do desenvolvimento de uma criança. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra, Portugal. 2014. Disponível em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11716/1/ELISABETE_ALEIXO.pdf. Acesso em: 07 de março de 2019.

ALMEIDA, Isabel Chaves de. Intervenção precoce: Focada na criança ou centrada na família e na comunidade? Análise Psicológica (2004), 1 (XXII): 65-72. Disponível em: Disponível em: http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/viewFile/130/pdf Acesso em: 08 de novembro de 2018.

_____. A intervenção centrada na família e na comunidade: O hiato entre as evidências e as práticas. Aná. Psicológica, Lisboa, v. 29, n. 1, p. 5-25, jan. 2011. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312011000100002&lng=pt&nrm=iso Acesso: em 09 março de 2019.

ALMEIDA, Isabel Chaves de; BAIRRÃO, Joaquim. QUESTÕES ACTUAIS EM INTERVENÇÃO PRECOCE. PSICOLOGIA, Vol. XVII (1), 2003. pp. 15-29. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v17n1/v17n1a01.pdf Acesso em: 24 de outubro de 2018.

BOLSANELLO, Maria Augusta; SOEJIMA, Carolina Santos. Programa de intervenção e atenção precoce com bebês na educação infantil. Educar em Revista (Impresso), p. 65-79, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n43/n43a06.pdf Acesso em: 19 de setembro de 2017.

BOSA, Cleonice Alves; SANINI, Cláudia. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. Estudos de Psicologia, 20(3), julho a setembro de 2015, Natal, 173183. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/epsic/v20n3/1413-294X-epsic-20-03- 0173.pdf Acesso em: 15 de agosto de 2017.

VASCONCELOS, Marcio Moacyr de. Conversando sobre autismo reconhecimento precoce e possibilidades terapêuticas. p.23-32. Autismo: vivências e caminhos [livro eletrônico]/ organizado por Vera Lúcia Prudência dos Santos Caminha ...[et al.]. – São Paulo : Blucher, 2016. 3 Mb ; ePUB.. Disponível em:http://pdf.blucher.com.br.s3- sa-east.amazonaws.com/openaccess/9788580391329/05.pdf Acesso em: 24 de agosto de 2017.

CIOLA, Juliana de C. B.; FONSECA, Maria Elisa G. Vejo e aprendo: fundamentos do programa TEACCH: o ensino estruturado para pessoas com autismo. 1.ed. Ribeirão Preto, SP: Book Toy, 2014.

CHARMAZ, Kathy. A Construção da Teoria Fundamentada: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009. COHN, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

COPETTI, Fernando., & KREBS, Rui. Jornada. (2004). As propriedades da pessoa na perspectiva do paradigma bioecológico. In S. H. Koller (Ed.), Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil (pp. 67-89). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo. COUSIN, Cláudia da Silva. Pertencimento Ambiental. In: Pertencer ao navegar, agir e narrar: a formação de educadores ambientais. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, FURG, 2010.

D'ANTINO, Maria Eloísa Famá; MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer. Saúde Soc. São Paulo, v.20, n . 2 , p.377-389, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v20n2/10.pdf Acesso em: 29 de setembro de 2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA sobre Princípios, Política e Prática em Educação

Especial. Salamanca: S . l . , 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf Acesso em: 26 setembro de 2017. 132 Decreto-lei n. 281/2009, de 6 de outubro de 2009.

GARCIA, Narjara Mendes. Educação Parental: Estratégias de intervenção protetiva e as interfaces com a Educação Ambiental. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande/RS, 2012.

GOMES, Mário Henrique. Os Modelos Pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna Propostas de Pedagogia Diferenciada. Coleção: Prometeu, 2014.

SARMENTO, Manuel (Org.). Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais. 2. ed.

PETRÓPOLIS: RJ: VOZES, 2009.

GRÜN, Mauro. A importância dos lugares na Educação Ambiental. In: Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v. especial, dezembro de 2008.

GUIMARÃES, Mauro. A formação de edu-

cadores ambientais. Campinas, SP: Papirus, 2004.
IBGE. Censo Demográfico 2010 – Características Gerais da População. Resultados da Amostra.

IBGE, 2010.

OS JOGOS NO ENSINO DE MATEMÁTICA

ANA REGINA SOUZA DE MENDONÇA

Resumo

O docente como mediador busca sempre desenvolver a sua prática educativa com base na avaliação que faz a respeito das competências de seus alunos, assim sendo, adquire maior entendimento acerca dos conceitos da disciplina que leciona, nesse caso, a Matemática. Desse modo, esse trabalho tem como desígnio desenvolver uma abordagem reflexiva com o propósito de dar maior evidência à indigência do ensino- aprendizagem de Matemática, mediante a utilização de jogos. Para tanto, buscou-se realizar uma fundamentação de caráter bibliográfico, com base nos conceitos apresentados por autores especialistas que acreditam que a prática pedagógica por meio de jogos nas aulas de Matemática é essencial como um suporte diante das dificuldades que se apresentam. Diante disso, pretende-se compreender o modo como os jogos educativos dentro do ambiente de sala de aula podem favorecer no ensino- aprendizagem e evidenciar o desenvolvimento dos aspectos cognitivos do aluno durante a sua prática para a resolução dos exercícios matemáticos.

Palavras-chave: Matemática. Pedagogia. Educação. Escola.

INTRODUÇÃO

Afirmar que a disciplina de Matemática, dentro ou fora do ambiente escolar, assemelha-se a um monstro não é nenhum exagero, pois ela não é a preferida de uma grande parte dos estudantes. Esse assunto ainda muito debatido em sociedade remete essa visão negativa da disciplina às grandes reprovações ocorridas durante todo a história de ensino de Matemática.

Salienta-se que a disciplina de Matemática está entre as áreas mais difíceis, quando se fala das questões conceituais e seu entendimento. Pensar que as coisas mudaram não é verdade, pois ainda há na sociedade uma prática de ensino- aprendizagem da Matemática totalmente fora da realidade dos alunos, em que o objetivo maior caminha pela estrada da memorização e não da aprendizagem significativa.

Ensinar Matemática não é uma tarefa simples de se realizar, pois a metodologia tradicional ao longo dos anos veio se esforçando muito para que tanto a compreensão quanto o conhecimento que envolvem a matemática se mantivessem distantes com suas práticas arcaicas, usando apenas o giz e a lousa para determinar o que acreditavam ser necessário para o aprendizado daquele período.

A teoria no ensino da Matemática se faz necessária, no entanto, ela mais prejudica do que ajuda, pois não é possível adquirir um conhecimento mais amplo e eficiente acerca da disciplina apenas pautado em conceitos.

O aluno cego precisa, acima de tudo, desenvolver esse conhecimento na prática diária com os demais alunos de sua turma, para que consiga desenvolver suas competências e habilidades matemáticas dentro do que é esperado.

No entanto, saber Matemática permite ao aluno adquirir elementos essenciais a sua evolução que são a autoestima e autoconfiança, entendendo-se que eles precisam acreditar que além de ser uma disciplina de grande desafio intelectual, ela é muito importante para a sua vida em sociedade, especialmente para o mercado de trabalho, o que a torna ainda mais desafiante.

Com um olhar voltado amplamente para esse panorama, a inserção dos jogos no ensino-aprendizagem se torna relevante, pois eles são considerados por muitos especialistas primordiais para ampliar de modo significativo o raciocínio lógico dos alunos, no entanto, cabe ao docente avaliar, de maneira atenciosa, e tentar compreender que o ensino de Matemática com jogos, além de beneficiar a aprendizagem do conteúdo proposto é altamente prazeroso.

É relevante destacar que há uma variedade de jogos que podem ser utilizados para o ensino de Matemática, pois, além de serem necessários para a melhoria do equilíbrio, também auxiliam na ampliação do raciocínio lógico matemático, o que permite ao aluno um conhecimento acerca do que realmente é valioso para a sua vida diária no que se refere o conteúdo proposto.

O aprendizado de Matemática, por ser visto como uma tarefa árdua e cansativa por muitos alunos, precisa-se, pois, utilizar de novos recursos e estratégias para que aluno sinta prazer enquanto aprende. Diante dessa premissa, revela-se que, com o avanço da tecnologia, os jogos e aplicativos são excelentes mecanismos capazes de propiciarem um aprendizado divertido, prazeroso, estimulante, flexível e, acima de tudo, eficiente.

Figura 1 – Os Jogos Matemáticos



Fonte> Unifesp (2022)

Por outro lado, vale lembrar que durante a prática como jogos educativos em sala de aula, o docente adquire a oportunidade de observar, analisar, investigar, interagir e avaliar a maneira como os alunos atuam nesse momento, para que possa resgatar informações necessárias à reparação de suas novas estratégias, afinal, é durante a prática que o docente consegue observar as dificuldades e habilidades dos seus alunos.

Cavalcante (2012, p.143) assevera que manusear as tecnologias de forma que os alunos possam interagir em sala de aula exige responsabilidade, aperfeiçoamento frente aos recursos a serem utilizados e uma compreensão acerca da bagagem que os alunos adquirem no contexto em que estão inseridos.

Diante do exposto, compreende-se que a prática com jogos para o ensino da Matemática não pode ser executada de qualquer jeito. É preciso um trabalho criterioso e organizado dentro dos conceitos pedagógicos, pois assim os benefícios adquiridos se tornarão, porventura, cada vez mais evidentes e significativos.

Nesse panorama, é relevante acrescentar que o docente que se preocupa em desenvolver uma prática responsável pautada na ética, ao fazer a utilização dos jogos para o ensino-aprendizagem de Matemática terá maior chance de realizar os desígnios inseridos em seu planejamento.

Aprendizagem

Para alguns especialistas, o trabalho de resolução de problemas matemáticos se revela essencial para quem deseja aplicar métodos de aprendizagem em que os jogos sejam a estratégia escolhida. Desse modo, as competências matemáticas que se aprende vão caracterizar, por sua vez, o raciocínio que precisa de fato ser adquirido e explorado.

No entanto, cabe ao docente possuir conhecimento adequado da tecnologia que será utilizada para o trabalho com jogos, o que torna mais leve a aprendizagem e proporciona um resultado consideravelmente satisfatório. Assim sendo, a responsabilidade de expor o desafio mediante ao problema que será enfrentado durante o jogo partirá do docente, pois é o mediador e orientador da aprendizagem.

Para Aranão (1996, p.11):

Dessa forma, os alunos poderão encontrar maneiras suficientes de aprender através dos jogos matemáticos porque trabalham entre concreto e lúdico e fica interessante e flexível. Cabe ao professor desprender das atividades dos livros didáticos e mergulhar no mundo extraordinário dos jogos matemáticos que cerca a criança no seu cotidiano. Aproveitar todas as oportunidades para desenvolver o raciocínio lógico e matemático de maneira eficaz, flexível, divertida e agradável para que os alunos aprendam brincando, com facilidade (ARANÃO, 1996, p.11).

Ademais, o docente deve estar consciente de seu compromisso com o ensinar e o aprender para que oportunize momentos agradáveis e de aprendizagem dentro do ambiente escolar, pois, dessa maneira, estará apto a realizar atividades que integrem os alunos e os possibilitem uma troca de experiências com os demais alunos da turma ou quiçá da escola mediante projetos e palestras.

O trabalho de resolução de problemas segundo o (MEC, 2006, p.64) tem se caracterizado nos últimos anos a estratégia de ensino-aprendizagem de maior discussão. Contudo, esses detalhes não se apresentam relevantes para o ensino porque servem somente para adequar determinados conhecimentos outrora adquiridos pelos aprendizes.

Quando o aluno pensa em Matemática, logo vem a sua mente uma imensidão de questionamentos a respeito da resolução de problemas, pois, para esse fim, há a necessidade de memorizar fórmulas, utilização de números e muitos outros elementos para que os cálculos sejam solucionados.

Diante disso, acredita-se que a docência precisa sim trabalhar de maneira conceitual, mas não pode esquecer de que é preciso também buscar outros caminhos que ampliem os conhecimentos dos alunos e facilitem o aprendizado da Matemática de modo que o conteúdo apresentado seja parte integrante de usa vida cotidiana e faça sentido para a vida em sociedade.

Figura 2 – Os jogos na Educação



Fonte: Revista News (2020)

Ademais, é necessário e urgente que se crie metodologias que auxiliem no desenvolvimento das competências, além de trabalhar com metodologias diversas com o intuito de avaliar as respostas que eles enviam e descobrir se elas são relevantes para o que se deseja com resultado.

Borin (1998, p.43) assevera que:

Para estabelecer um ambiente de reflexão baseado na observação e análise cuidadosa, a oportunidade de trocar opiniões e debater com outras pessoas é essencial desde que seja organizado. Isto mostra a importância fundamental dos pré-requisitos da metodologia de trabalho: para obter bons resultados nos jogos, os alunos devem saber como estudar e trabalhar em grupo. Porém, os educadores devem reconhecer a existência desses interesses e habilidades, e transformar a educação matemática em algo alegre, interessante e prazeroso (BARIO, 1998, p.74).

Friedemann (1996, p.41) mostra que:

O papel do educador é entender a realidade do trabalho e treinar o uso correto dos recursos técnicos. Esses recursos não existem apenas nas escolas, mas no dia a dia dos alunos. Se os recursos não forem bem aproveitados, os professores só usarão um novo novas roupas para o ensino tradicional. Os jogos lúdicos permitem uma educação cooperativa e interativa, ou seja, quando alguém está jogando, está implementando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo comportamentos cooperativos e interativos que estimulam a convivência em grupo (FRIEDMANN, 1996, p.41).

De acordo com Lara (2005, p.44) os jogos apresentam quatro modelos:

- Jogo de construção: a criança não tem contato com o conteúdo, ou seja, o conteúdo é desconhecido;

- Jogo de treinamento: use jogos para corrigir e fixar o conteúdo.

- Jogo em profundidade: Após a adaptação ao tema, o professor fornece ao jogo a situação que pode aplicar;

- Jogos de estratégia: jogos que as crianças devem criar estratégia de ação para obter melhor desempenho (LARA, 2005, p.44).

Vale ressaltar que os jogos reservados para o ensino de Matemática precisam caminhar por uma linha de raciocínio que busque o ensino dos conteúdos complementares para que assim possam incitar o aprendizado das competências, a evolução da Matemática como disciplina e possibilitar que o aprendizado adquirido pelos alunos seja pleno.

Quando o docente toma ciência da importância do uso de jogos nas aulas de Matemática significa que ele, por si só, verificou mediante sua experiência diária que é preciso muito mais do que apenas teorizar e apresentar conceitos acerca da disciplina, desse modo, abrindo um caminho para refletir mais acerca de novas possibilidades de aprendizagem e que os levem a desenvolver o raciocínio lógico, o senso de cooperação, a concentração e a oportunidade de intercâmbio com os outros alunos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Personalizados – PCNs (BRASIL,1998, p.24):

• Não tornar o jogo algo obrigatório e não force;

• Escolha um jogo em que os fatores de sorte não interfiram no jogo, permitindo que o vencedor encontre a melhor estratégia;

• Use atividades que envolvam dois ou mais alunos para fornecer oportunidades para os alunos interagir

• Estabeleça regras;

• Pesquise o jogo antes da aplicação, ou seja, jogue o jogo primeiro (BRASIL, 1998, p.25).

Para os PCNs (BRASIL, 1998, p.26):

[...] o conteúdo de Matemática só terá significado à medida que forem trabalhadas novas metodologias de ensino, gerando novas estratégias no qual possam favorecer o raciocínio lógico do aluno bem como uma motivação desmistificando o trauma que carregam no decorrer da sua trajetória escolar. Deve ser considerado o trabalho coletivo favorecendo a criatividade e a capacidade de encarar seus próprios desafios (BRASIL, 1998, p.26).

BORIN (1996, p.9) afiança que "a análise dos erros dos alunos e a construção de novas estratégias para ganhar jogos fornecem aos professores informações para organizar a concepção de trabalho em sala de aula com jogos".

Vale lembrar que as estratégias de ensino-aprendizagem são diversas, desse modo, é importante destacar que há alguns tipos de jogos que se revelam essenciais para o ensino-aprendizagem de Matemática.

Primeiro, há os Jogos estratégicos que são baseados no raciocínio lógico, em que a aprendizagem tem um foco especial na metodologia e auxilia a criança a pensar com liberdade;

Segundo, há os Jogos de treino que normalmente são utilizados após a percepção do docente a respeito da necessidade de alguns alunos em relação a um auxílio com atividades ou exercícios de maior dificuldade.

Por último, há os jogos de geometria que são utilizados para o ensino- aprendizagem de formas geométricas, nos quais os alunos terão a oportunidade de criar mediante atividades que exigem a de objetos e figuras geométricas, o que permite por sua vez o aluno a usar a sua criatividade de maneira livre tendo em vista o conteúdo proposto em sala de aula.

Vygotsky (1969, p.51) afiança que:

Hoje em dia, frente à tecnologia, os jogos superam materiais específicos. Por exemplo, cada vez mais professores estão explorando o uso de computadores, laboratórios de informática e ensino de matemática por meio de jogos digitais com o objetivo de tornar os alunos interessantes e chamar sua atenção, o que ajuda a aprender conceitos, conteúdos e métodos. Portanto, as habilidades embutidas no jogo irão estimular o aprendizado, a descoberta, estimular a curiosidade e mesclar fantasia e desafio (VYGOTSKY, 1969, p.51).

Para uma prática eficiente com jogos na disciplina de Matemática é necessário que o docente saiba como utilizar os mecanismos pedagógicos de maneira adequada, tirando proveito de todas as vantagens que eles são capazes de oportunizar. Desse modo, conseguirão identificar com propriedade os impasses que normalmente são identificados nos alunos, bem como os saberes adquiridos de modo natural.

Assim sendo, a possibilidade de haver um interesse por parte do aluno perante o aprender terá maior chance de ocorrer, pois quando se utiliza mecanismos diversificados em sala de aula o desejo pelo objeto aprendido se torna muito mais evidente.

Figura 3 - Os jogos nas aulas de Matemática



Fonte: Nova Escola (2022)

Contudo, para que isso ocorra de maneira efetiva, é preciso que o docente esteja preparado para atuar em qualquer situação, afinal, dentro do ambiente escolar, além de conversas paralelas e barulhos muitos outros elementos podem interferir no andamento da aula, desse modo, ele deve aproveitar esta situação para conversar e refletir acerca da prática com os jogos, almejando alcançar êxito naquilo que se propôs a trabalhar.

Por outro lado, vale lembrar que as conversas e os barulhos dentro do ambiente de sala de aula devem serem vistos de modo positivo, pois, nem sempre os alunos interagem, o que impede de demonstrarem seus sentimentos e emoções comumente presentes nas atividades com jogos.

Diante dessa premissa, acredita-se que a prática pedagógica com jogos quando desenvolvida em grupos tem o poder de desenvolver nos alunos participantes o hábito de organização das atividades levando em conta o silêncio para que intuitivamente compreendam que é necessário quando se deseja compreender o que está acontecendo durante a prática e não percam o raciocínio, ou seja, essa postura leva à redução do barulho que porventura venha a surgir durante as atividades.

De acordo com a Base Nacional Curricular Comum - BNCC, descobre-se que a habilidade voltada para a aquisição da aptidão de resolução de problemas se revela de grande relevância para o ensino-aprendizagem de Matemática.

Com este documento, percebe-se que a capacidade de resolução de problemas mantém uma conexão com a sua elaboração no que diz respeito aos desígnios principais da disciplina de Matemática, os níveis distintos e o conteúdo da disciplina, nos objetivos gerais da matemática e os diferentes níveis e conteúdo da disciplina, avultando que “os conceitos-chave devem ser resolvidos através da resolução de problemas”. (BRASIL, 2016, p.131).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é responsável pela promoção do conhecimento do aluno em âmbito acadêmico, no entanto, esse compromisso não exime a família de seu papel de auxiliar os filhos no processo de ensino-aprendizagem, o que evidencia de maneira urgente a parceria entre ambos.

Assim sendo, explica-se que nesse panorama escolar que se apresenta é essencial que os jogos educativos se tornem presentes no ensino de Matemática já que se revelou primordial para a aprendizagem.

É importante destacar que a prática com jogos deve se tornar uma constante na vida pedagógica dos docentes, pois, durante a sua utilização, o aprendizado além de se fortalecer também promove diversão, levando alegria e prazer não para os alunos como também para os docentes.

Ademais, com essa prática, eles terão a oportunidade de adquirir maior atenção, segurança e a capacidade de compreensão mais apurada acerca do mundo a sua volta, bem como a liberdade para expor o que sentem e a facilidade para poder se integrar ao meio em que vive.

Vale lembrar que não basta apenas desenvolver jogos em sala de aula com os alunos, é preciso antes uma avaliação minuciosa da estratégia adequada para o momento desejado, assim sendo, cabe ao docente ter conhecimento acerca das inúmeras possibilidades que

levam ao aprendizado significativo da Matemática e permitindo que os alunos sintam prazer em aprender aquilo que muitos temem por conta da ineficácia do recurso aplicado.

Desse modo, toma-se claro que uma prática pedagógica voltada para o ensino de Matemática com o uso de jogos, após orientação do modo como essa atividade irá acontecer pode, sem sombra de dúvidas, propiciar ao aluno a evolução de inúmeros aspectos que dizem respeito às suas competências, dentre eles, observação, averiguação das conjeturas, reflexão, tomada de decisão, organização e debate, autonomia e estratégia.

Em suma, foi possível com a trajetória aqui percorrida descobrir que a prática pedagógica com jogos se revela essencial para o ensino-aprendizagem de Matemática, contudo, cabe o docente, de modo urgente, mudar a sua concepção do que é ensinar e aprender para que possa enxergar que, além de metodologias antigas e ultrapassadas que não trazem valor algum à formação do sujeito, o seu modo de ver o ensino- aprendizagem deve suplantar o que está a sua frente, exigindo de si mesmo mudanças imediatas que levem ao aluno de Matemática além de uma aprendizado moderno e estratégico, por meio de jogos, o prazer esteja sempre presente com o intuito de motivar e apagar aquela concepção de que a Matemática é um monstro difícil de ser combatido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANÃO, I. V. D. A Matemática através de brincadeiras e jogos. Campinas: Papirus, 1996.

BORIN, J. Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática. 3.ed. São Paulo: IME/USP, 1998.

BORIN, Julián. Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática. 6. ed. São Paulo: IME-USP, 1996.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília:

MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quartos ciclos do Ensino fundamental: Matemática. Brasília, MEC, 1998.

BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC, 2016a. Diretrizes

Curriculares Nacionais. Resolução CNE/CP nº 1, de 15/12/2006 para os cursos de Pedagogia. Brasília: MEC, 2006.

FRIEDMANN, Adriana. Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LARA, Isabel Cristina Machado. Jogando com a matemática. São Paulo: Rêspel, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. E atual.

São Paulo: Cortez, 2007.

VYGOTSKY, LS. A formação social da mente. Martins Fontes. São Paulo, 1989.

NOVAS METODOLOGIAS EDUCACIONAIS

ANDRÉA SOUZA DOS SANTOS

Resumo:

Ao abordar o tema sobre práticas educativas em sala de aula é necessário compreender que é um assunto no qual corresponde a mudanças recorrentes, pois a sociedade está em constante mudança e com ela surgi uma necessidade de estar sempre repensando em quais aspectos podemos mudar ou atualizar, no entanto o foco principal permanece, que é permitir que a educação seja alcançada por todos. Os objetivos são atualizados conforme o progresso e os requisitos para atuarem na coletividade.

Portanto a relevância desse trabalho e a necessidade de está retomando com frequência esse assunto, potencializando a atuação de todos envolvidos em busca de novas metodologias e estimular para fazer dessa prática uma ação constante na vida funcional da equipe escolar.

O presente artigo aborda práticas que auxilia compreender melhor a comunidade inserida na escola e planejar situações de acolhimento e permanência dessa nova clientela que estão chegando. Favorecendo um ambiente propício para o desenvolvimento intelectual e cognitivo estimulando o sentimento de pertencimento.

Para tanto, é necessário promover movimentos onde todos se envolvam, compartilhando responsabilidades com respeito e ética. Buscando equilíbrio entre o emocional e racional.

Trabalhar com aulas práticas, planejadas, auxilia a alcançar alguns desses objetivos. O mais importante é permitir inovar e arriscar novas formas de recursos para garantir um trabalho eficiente que atinja uma pluralidade de alunos.

Palavras-chave: Escola. Professor. Aluno. Metodologia.

INTRODUÇÃO

O objetivo desse artigo é fazer uma reflexão da sociedade que temos hoje e indagarmos se a escola caminha de acordo com as mudanças que ocorrem nessa comunidade, permitir que o espaço educacional adquira um universo coerente com as características das pessoas que a habitam, impulsionando ações que acolhem e educam não só no intelectual, mas também no afetivo. O intuito é corroborar para a eficácia da Lei 9.394/96 artigo 3o que garante a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

As práticas educativas na sociedade do século XXI vai além do desenvolvimento cognitivo, ensinar hoje requer do profissional um olhar global para o seu aluno, focando em um sujeito com direitos e deveres e que nem sempre têm conhecimento desse direito. Uma prática educativa obsoleta acaba desmotivando o aluno, induzindo ao afastamento e promovendo uma desigualdade social ainda maior.

DESENVOLVIMENTO

É importante que a educação se prenda na função de promover um sujeito autônomo fisicamente e emocionalmente. A sociedade ganhou novas formas de organização, no passado o que era função doméstica, atualmente passou a ser função da escola, situações que antes era considerada desnecessária, devido ao fato de ser responsabilidade da família, principalmente pela mãe numa sociedade patriarcal, hoje ocorre nas salas de aulas, até mesmo porque nos deparamos com uma sociedade que as mães que antes ficavam em casa e tinha como obrigação cuidar dos filhos e da casa agora tornou -se muitas vezes arrimo de família, muitas conciliam o trabalho fora de casa, com serviços domésticos, prolongando as horas de intenso trabalho, no qual fica impossibilitada para orientar, dialogar e conduzir os seus filhos.

Apesar de muitos avanços, a mãe ainda é um dos laços mais forte que chamamos de família, porém com os avanços a mulher acabou por aglomerar responsabilidades, ficando sobrecarregada e delegando algumas atribuições para a escola.

Outra questão de extrema importância é que muitas dessas crianças, também foi gerada sem nenhum planejamento, e acaba sendo função do Estado providenciar toda a estrutura que lhe falta.

Novas metodologias

O conteúdo desenvolvido em sala de aula tornou- se secundário, é necessário desenvolvermos cidadãos críticos, autônomo e resolvidos emocionalmente pouca serventia vai ter a sua formação intelectual, até porque é impossível utilizar um conhecimento se não temos habilidade para perceber como, onde e de que maneira deve-se utilizar.

Portanto, é mais que natural hoje em dia a elaboração de aulas dinâmicas, com rodas de conversas, momentos para que todos possam manifestar suas dúvidas anseios que não são discutidos em casa, promover debates que auxilie na formação de um sujeito ético e com princípios morais, algumas famílias vivem constantemente em ambientes violentos onde a agressividade passa a ser regra e não exceção, devido a esses fatores é fundamental a presença de um adulto minimamente desenvolvido e equilibrado para mediar o desenvolvimento de valores no aluno.

A importância do equilíbrio emocional do professor

Focando no preparo emocional do aluno, o professor acarreta novas atribuições, e para tanto, também tem que desenvolver cuidados consigo mesmo, fomentando o seu conhecimento, para que possa estar qualificado para as situações que se depara em seu trabalho.

É fundamental uma constante busca de conhecimento, para que as suas falas possam condizer com suas atitudes, até mesmo para fortalecer as suas certezas e convicções. Um profissional sem um desenvolvimento emocional, facilmente vai se contradizer ao falar sobre o assunto. Vivemos em uma sociedade que vivem em constante mudanças de comportamento e atitudes. Sendo assim, torna-se fundamental enriquecer seu conhecimento de forma ininterrupta, não só em relação ao emocional como também intelectual.

De acordo com Paulo Freire (2002, p.14),

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisó para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Portanto, esse exercício deve ser além do aprendizado técnico, assim como as crianças passaram a ter nas suas aulas uma formação baseada no conhecimento de si próprio, o professor necessita abranger esse conhecimento para que possa estar mais apto para falar do assunto, entendendo primeiro a si mesmo, para ter segurança em suas atitudes. Mesmo porque o conhecimento é compartilhado não só com a linguagem verbal, mas com um grupo de informações que vão de atitudes, gestos, falas e postura.

Um profissional que não tem empatia, muito pouco poderá ensinar sobre o assunto,

seguindo a ideia de que as ações contribuem muito mais com o aprendizado do que com o discurso, sendo assim, lecionar exige também o respeito, a amizade. O amor não é um sentimento inerente, ele deve ser aprendido e quando vivenciamos ações que nos remete a ele, tornamos também transmissor. Então para desenvolver sentimentos fraternos precisamos sentir e propagá-lo com ações e não só com teorias.

Está comprometido com as novas designações escolares, significa preocupar- se com a influência que se estabelece no ambiente educacional, uma autoridade está exposta a observações, portanto, faz necessário que grande parte de suas ações gere um aspecto positivo.

Exercer uma função social dentro da escola tornou-se imprescindível, as crianças passam uma boa parte do seu tempo dentro dela e grande parte de seu conhecimento é devido a esse espaço, a socialização permite que todos se sintam parte desta instituições e as suas práticas tem que relacionar com a vivência dos alunos no mundo lá fora, desenvolvendo valores estruturais. Enfim, foi atribuída a escola uma obrigação que é fundamental para a vida dos alunos, buscando um crescimento baseado na construção de um jeito que vive em uma democracia.

As configurações da escola

Olhando para o passado percebe-se que esse ambiente era um local de exclusão, onde todos deveriam estar sintonizados com suas regras, caso não estivesse, o meio por si só o rejeitaria ficando a margem da sociedade. A escola era intolerante, diante das suas normas e essa intolerância descriminalizou muitos, assim uma criança que já passava por todos os infortúnios da vida, e por algum motivo não se ajustava com os regulamentos escolares, dificilmente conseguiria permanecer nesse ambiente. Por mais que a escola ainda não tenha atingido plenamente a sua função, ela abriu as portas para um contingente maior, proporcionando uma oportunidade de aprendizagem.

As escolas eram encarregadas em disciplinar controlando qualquer manifestação arbitrária, tornando pessoas obedientes, repressivas e passivas. Seu método de aprendizagem estava focado na cópia, repetição e memorização. Dificilmente a criança conseguia fazer associação da teoria com a prática.

Com as mudanças e um novo olhar para a educação, essas instituições passaram a ser um local democrático, fortalecendo a permanência do aluno, mas garantir a presença não é sinônimo de aprendizagem. Forçar o aluno a estar na escola, porém ignorar a sua vivência e experiência do mundo no qual está inserido, torna-se essa permanência inapropriada e ilógica. O aluno acaba vendo esse ambiente como um lugar obsoleto, sem real sentido e pior, um martírio, principalmente quando o professor não consegue acolher e valorizar o conhecimento do seu aluno.

Valorização do conhecimento prévio

Conversar com as crianças e contextualizar o conteúdo é fundamental para a assimilação, se isso não ocorre as palavras ficam soltas e vazias que rapidamente são esquecidas.

Segundo Morin (2004), no século XXI, a educação, muito além de transmitir informações tem como desafio formar cidadãos que saibam transformar a informação em conhecimento, que saibam usar esses conhecimentos em benefício próprio e de sua comunidade.

De acordo com essa fala de Morin, mesmo que o aluno esteja dentro do ambiente educacional, não consegue transformar as informações obtidas em conhecimento se não houver uma intervenção do professor, as informações são recebidas, porém não absorvidas, caindo rapidamente no esquecimento.

É necessário que o professor planeje suas aulas realçando a intencionalidade de suas ações e os objetivos que é necessário que o aluno alcance, privilegiando e ampliando o seu conhecimento de mundo, focando também em atitudes sociais, assim o conteúdo passa a ter significado, pois além de surgir de forma mais concreta, o aluno vai conseguir também associar com situações onde ele poderá interagir e progredir.

Após esse planejamento e a concretização da aula é importante que se faça a reflexão do fatos que ocorreram durante o processo, para que as próximas tenha um parâmetro a seguir tanto das coisas positivas que pode ser retornada como também de fatos que não agregou, podendo ser descartado.

De acordo com Paulo Freire (2002, p.21),

Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológica, política, ética, epistemológica e política da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nele, a construção, estar envolvendo os alunos.

O autor fala sobre a importância em se acreditar naquilo que faz, mostrando que é fundamental ter conhecimento e propriedade naquilo que está transmitindo, dando valor e estímulo ao vínculo de admiração e respeito por ambas partes.

Logo, é importante que o profissional possa fazer reflexões constantemente sobre as suas aulas, para que ela possa adaptar com o momento em que vivemos, porque estamos sempre em contato com o outro, que

cada dia traz mudanças. A escola deve ser um espelho positivo da sociedade, construindo e agregando significados, um ambiente agradável e acolhedor, mas acima de tudo um espaço formador de opiniões e conceitos. Para tanto, as aulas precisam ser dialógicas, todo conteúdo precisa permear a socialização, favorecendo o convívio saudável com o outro. E para isso é fundamental explorarmos o conhecimento que temos de nós e do outro.

A importância em estabelecer metas

A escola precisa instigar no aluno projetos de vida, ele precisa saber que tem possibilidades e que a escola pode colaborar para conquistá-las, ter um propósito de vida estimula a perseverança, favorecendo maior foco, engajamento. Para isso é necessário ter um conhecimento para trabalhar com expectativas reais, as rodas de conversas são muito estimulantes, porque mediado pelo professor que orienta os questionamentos, podem surgir as habilidades que cada um possui e as competências que podem ser adquiridas.

Além de dinâmicas que possibilite a abertura de questionamentos, reflexões e análises.

É fundamental promover durante as aulas o desenvolvimento pedagógico e o humano focando no individual e coletivo. Permitindo ao aluno estabelecer metas e se prepara para alcançá-la.

Não é uma tarefa fácil, no entanto não podemos fechar os olhos para tantos discentes que estão dentro da escola, mas sem objetivos, que olham para o ambiente, mas não se reconhece nele, infelizmente muitos, além da apatia ainda pode desenvolver comportamento agressivo, dificultando ainda mais o trabalho. O professor muitas vezes pode acabar se afastando do seu propósito educacional quando se depara com tal empecilho, por isso é importante já fazer um prognóstico de percalços que poderá encontrar, durante a aula, dentro do seu planejamento, isso abranda qualquer situação embaraçosa e ao mesmo tempo fortalecerá a imagem positiva dos alunos perante um profissional que demonstra equilíbrio e respeito por todos.

De acordo com Paulo Freire (2002, p.21),

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimentos – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido.

É importante que nos planejamentos seja incorporado o momento de interação com os alunos, estimulando o conhecimento prévio, estimulando teoria e prática. Deve se permitir o diálogo e até mesmo a divagação, pois assim se cria um ambiente construtivo, potencializando a troca de informações, agregando novas ideias, transformando a aprendizagem abstrata para um conhecimento concreto.

A importância da ética

A ética deve permear todo o decorrer da aula, sabemos que somos propenso ao erro e é muito fácil o ego falar mais alto, porém essa certeza deve nos tornar mais humilde a aceitar melhor os erros dos outros, portanto o professor precisar discorrer sobre valores e respeito do decorrer de todo o seu trajeto como docente, estando em um ambiente com vários seres humanos com convicções diferentes é natural a necessidade da mediação constante e essa intermediação deve ser feito com preparo e discernimento para que não haja o agravo, e até mesmo a segregação de uns em decorrência de outros.

Além do que, o professor precisa possibilitar que todos, dentro do ambiente escolar tenham as mesmas oportunidades, sabemos que desenvolvemos de forma diferente, temos nosso próprio tempo e que possuímos múltiplas inteligências, devido a esses fatores precisamos conhecer nossos alunos, diagnosticar o ponto de partida para diminuir a distância entre o que se quer e o que se tem. Devido a esses fatores a ética nesse ambiente de trabalho torna-se fundamental para que todos possam respeitar-se, evitando um ambiente competitivo e meritocrático.

De acordo com ARMSTRONG, (2001, p. 61)

Até o ensino tradicional pode ocorrer de várias maneiras planejadas para estimular as oito inteligências. A professora que fala com ênfase rítmica (musical), desenha no quadro para ilustrar pontos (espacial), faz gestos dramáticos enquanto fala (corporal-cinestésica), faz pausas para dar aos alunos tempo para refletir (intrapessoal), faz perguntas que convidam à interação animada (interpessoal) e inclui referências à natureza em suas aulas (naturalista) está usando os princípios das IM dentro de uma perspectiva centrada no professor.

Portanto, utilizando o bom senso e a ética é possível privilegiarmos todas as formas de desenvolvimento, incentivando ao aluno compreender quais metodologia contribuem para facilitar o seu aprendizado, essa percepção é fundamental para a sua evolução, pórque possibilita conhecer as suas habilidades e desenvolver outras também necessárias.

A importância da tecnologia

Criar diversas práticas educativas torna-se importante para estimular a aprendizagem, e dentre eles podemos utilizar os recursos tecnológicos, esse recurso também

auxilia aos alunos a progredir de forma lúdica em seu aprendizado, a tecnologia faz parte da sociedade do século XXI, no entanto alguns alunos não disponibilizam desses bens em casa e mesmo aqueles que têm essa possibilidade não conhecem as infinitas possibilidade de utilizá-las para expandir seu conhecimento, muitos ficam só na parte do entretenimento e quando é necessário um conhecimento científico eles deixam a desejar, ademais as atividades tecnológicas, além de estimulantes e atrativas, possibilitam na organização de grupos de trabalho e a realização de equipes, onde acaba sendo necessário o desenvolvimento da empatia através do conhecimento de cada um dos integrantes, fomentando a construção coletiva, a troca de experiências e o contato com percepções distintas, além de desenvolver a capacidade de ouvir e respeitar opiniões diferentes. é possível adequar as matérias de acordo com as necessidades pessoais de cada estudante.

Segundo Claudio Kleina (2016 p. 39)

Quando usada de forma adequada, a internet enriquece a pesquisa, pois por meio da rede de computadores podemos buscar informações atualizadas sobre o assunto de nossa pesquisa. Para tanto devemos fazer uma seleção criteriosa sobre a credibilidade da fonte e da informação que vamos usar em nossa pesquisa.

A tecnologia ainda permite ao professor adequar as atividades de acordo com o desenvolvimento de cada aluno, aqueles que possuem alguma deficiência cognitiva podem fazer exercícios diferenciados usando o mesmo assunto, evitando a exclusão, os demais alunos podem avançar nas atividades segundo seu conhecimento, em busca de novos desafios. Enfim, fica mais prático atingir todos os estágios cognitivos dos alunos. Mas para tanto o professor precisa ter conhecimento dos recursos que vão ser utilizados, organizar o tempo, o objetivo, a metodologia e principalmente se a escola tem a possibilidade de fornecer aos alunos todo o material e espaço necessário, lembrando que nem todos têm acesso à tecnologia em casa.

Tudo tem que ser previamente planejado para evitar situações que possa colocar em risco o desenvolvimento da aula, como por exemplo, adequar a tecnologia com o planejamento do conteúdo, ou seja, contextualizar a matéria para que as habilidades sejam intensificadas com o acréscimo de mais uma ferramenta.

Em seguida, é fundamental fazer algumas vistorias antes de iniciar as aulas, como por exemplo, acercar-se de que haja aparelhos suficiente funcionando, espaço adequado para os alunos, inclusive, se for necessário tornar o local acessível para todos, principalmente aqueles que têm dificuldade em se locomover ou utilizam cadeiras de rodas. Assim como o programa que vai ser utilizado, se é gratuito, se todos os computadores têm acesso, orientando também aos discentes sobre o ingresso em sites indevido, fake News etc.

Também é fundamental falarmos sobre o plágio, explicar que se trata de um crime, pois com a facilidade que se tem em copiar e colar informações, fica a impressão de que essa ação é permitida, portanto cabe ao professor orientar sobre esse crime, permitindo ao aluno a reflexão de se colocar no lugar do outro, e se questionar se é certo se apropriar de algo que não é seu, com a análise fica mais fácil o aluno perceber por conta própria que a questão é sobre valores, ética e respeito.

Enfim, toda essa organização evita que algo inesperado aconteça impedindo que a aula não flua conforme as expectativas de todos, alcançando os resultados esperados.

Como avaliar

Diante dessas práticas educativas, fica imprescindível, uma observação diferenciada para as avaliações, no qual deve ter por objetivo a compreensão do aluno diante do que foi proposto e sempre com o intuito de encontrar possíveis lacunas e saná-las. A avaliação precisa ser visualizada como um processo para garantir o progresso do ensino, tomando por base o avanço do aluno e seus conhecimentos e não traçando uma competição com o outro, os exames não devem ser um fim, mas um meio para diagnosticar o ponto de partida, além também de ajudar o professor a repensar suas práticas educativas, de acordo com os resultados podemos identificar quais ações foram pertinentes e quais precisam ser reformuladas.

De acordo com Zabala (2010, p.195)

Habitualmente, quando se fala de avaliação se pensa, de forma prioritária ou mesmo exclusiva, nos resultados obtidos pelos alunos. Hoje em dia, este continua sendo o principal alvo de qualquer aproximação ao fato avaliador. Os professores, as administrações, os pais e os próprios alunos se referem à avaliação como o instrumento ou processo para avaliar o grau de alcance, de cada menino e menina, em relação a determinados objetivos previstos nos diversos níveis escolares. Basicamente, a avaliação é considerada como um instrumento sancionador e qualificador, em que o sujeito da avaliação é o aluno e somente o aluno, e o objeto da avaliação são as aprendizagens realizadas segundo certos objetivos mínimos para todos.

Podemos concluir que a avaliação é um instrumento que contribui para um diagnóstico de todos envolvidos, ela permite que a escola como instituição tenha um parecer do seu trabalho, ela é um meio de aferir a metodologia utilizada pelo conjunto, portanto é essencial que os sucessos e os fracassos sejam compartilhado com o grupo, a reflexão

é essencial nesse momento, transformando essa prática em um dispositivo de evolução de todos, evitando assim, de trazer toda a responsabilidade sobre o aluno e corroborando para um ambiente afável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo auxilia a avaliar as metodologias utilizadas em sala de aula e as práticas educativas que torna possível o ambiente educacional em um local acolhedor, diminuindo as desigualdades sociais, promovendo um olhar coletivo e ressaltando na comunidade atitudes humanizadora e produtora de conhecimento. Além de permitir que o aluno se sinta pertencente ao lugar, evitando o abandono.

Nem sempre as pessoas estão preparadas para as mudanças, porém elas fazem parte da evolução e a escola está em constante transformação, ela é um espelho da sociedade, portanto é necessário a adaptação, tornar-se resiliente faz parte de um processo de evolução, no qual é uma característica inerente ao ser humano em progresso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARMSTRONG, T. Inteligências Múltiplas na sala de aula. 2a ed., Trad. Maria Adriana

Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001

BRASIL. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e terra, 2002.

KLEINA, Claudio. Metodologia da Pesquisa e do trabalho científico. Curitiba, 2016

MORIN, Edgar. Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios. São Paulo:

Cortez, 2004.

ZABALA, Antoni. A Prática educativa. Rio Grande do Sul: Reimpressão, 2010.

A SAÚDE E O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NO ESPAÇO ESCOLAR

ANGELA DE CARVALHO MARTINS MALDONADO

RESUMO

Esse artigo procura refletir a respeito da saúde e do desenvolvimento das crianças no espaço escolar. A disponibilidade de alimentos agradáveis, seguros e nutritivos, sustentados por um ambiente alimentar saudável, é fundamental para a promoção de melhores dietas nas escolas. A implementação de padrões e políticas, juntamente com o desenvolvimento das capacidades das comunidades escolares, é uma das principais prioridades na promoção de ambientes saudáveis de alimentação escolar e refeições em todo o mundo. A prática de hábitos saudáveis deve ser incentivada desde a educação infantil, portanto, as escolas que trabalham com crianças nessa fase devem desenvolver estratégias que incentivem o consumo de alimentos saudáveis, como atividades que estimulem uma alimentação saudável. A alimentação saudável favorece no conhecimento do educando e possibilita a qualidade de vida. As ações pedagógicas, além de construir o conhecimento sobre a importância de se alimentar, influencia na promoção de hábitos alimentares saudáveis no seu cotidiano.

Palavras- chave: Alimentos Agradáveis; Dietas; Formação Integral.

INTRODUÇÃO

O crescimento e desenvolvimento da criança é um processo contínuo, mas mais importante durante os primeiros anos de vida e durante a puberdade e adolescência, que é quando ocorre o crescimento acelerado. Na puberdade e na adolescência é quando a taxa de crescimento faz com que uma dieta inadequada cause um atraso no crescimento devido à falta de fornecimento adequado de nutrientes.

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).

A alimentação saudável é o que permite que crianças e adolescentes cresçam, desenvolvam e mantenham uma ótima saúde, evitando doenças degenerativas relacionadas à alimentação na idade adulta.

A regra mais importante da alimentação

saudável é que as contribuições nutricionais devem ser recebidas nas proporções adequadas, mantendo o equilíbrio dos macronutrientes.

Espera-se que os bebês tripliquem seu peso com um ano de idade, de acordo com a Academia de Nutrição e Dietética, tornando-o o período de crescimento mais rápido da vida humana. Além disso, a primeira infância é um período importante para o desenvolvimento cognitivo, comportamental e físico. Uma dieta saudável e nutritiva é um dos fatores mais importantes para garantir que uma criança atinja o desenvolvimento ideal.

A alimentação correta na infância é importante, pois o corpo da criança está crescendo e se formando, por isso está mais vulnerável a qualquer problema nutricional.

Uma alimentação saudável e balanceada é essencial para o estado de saúde das crianças, e um fator determinante para o bom funcionamento do corpo, bom crescimento, ótima capacidade de aprender, comunicar, pensar, socializar e se adaptar a novos ambientes e pessoas, bom desenvolvimento psicomotor e em última instância para a prevenção de fatores de risco que influenciam o aparecimento de algumas doenças.

Precisamos de alimentos porque neles encontramos tudo aquilo de que o nosso corpo necessita para a obtenção de energia, de nutrientes e de materiais de construção de novas células de reparo de componentes celulares para a regulação de funções e prevenção contra várias doenças. (GOWDAK, 2006, p.64).

A boa nutrição é a primeira linha de defesa contra muitas doenças infantis que podem deixar suas marcas nas crianças para o resto da vida.

Uma dieta saudável fornece ao corpo uma grande variedade de alimentos em quantidades suficientes para o crescimento, desenvolvimento e manutenção adequados. Para que esta dieta seja completa, todos os grupos de alimentos devem ser consumidos incluindo carboidratos, frutas e vegetais, proteínas, laticínios, gorduras e açúcares. A chave é encontrar um equilíbrio no consumo de cada grupo de nutrientes.

As crianças estão em um período de crescimento importante, então seu corpo tem necessidades muito altas de energia e nutrientes. Cada grupo de alimentos tem funções específicas e essenciais, por isso é importante incentivar nossos filhos a manter uma alimentação variada.

Durante a primeira infância, o corpo está crescendo a um ritmo alarmante. Essa taxa diminui após 1 ano de idade e pode ocorrer em surtos durante a infância, adolescência e puberdade. Uma criança precisa de uma dieta adequada para fornecer nutrientes e energia suficientes para seu crescimento, sem reduzir a capacidade de seu corpo de se manter saudável. Além disso, quase metade da massa esquelética do adulto é formada durante a adolescência. Uma dieta saudável, rica em cálcio e outras vitaminas e minerais essenciais, permitirá um crescimento físico e esquelético ideal.

As disfunções cognitivas e emocionais são um fardo crescente em nossa sociedade. Os fatores exatos e os mecanismos subjacentes que precipitam esses distúrbios ainda não foram elucidados. Além de nossa composição genética, a interação entre desafios ambientais específicos que ocorrem durante períodos de desenvolvimento bem definidos parece desempenhar um papel importante.

Como ponto de partida, o leite materno é o primeiro alimento que marca o futuro da saúde de um bebê, estando diretamente relacionado a um maior desenvolvimento intelectual e psicomotor. Então, em crianças em idade pré-escolar e escolar, a necessidade de comer corretamente é a chave para um crescimento saudável e forte.

Nos primeiros anos de vida, é essencial para o crescimento e desenvolvimento da criança uma alimentação qualitativa e quantitativamente adequada, pois ela proporciona ao organismo a energia e os nutrientes necessários para o bom desempenho de suas funções e para a manutenção de um bom estado de saúde. (PHILIPPI, ET. AL, 2003)

O conceito poderia ser resumido como “alimente-se bem para pensar melhor” e enfatiza a importância de oferecer às crianças um café da manhã rico em cereais, frutas e laticínios, concentrando-se em oferecer-lhes um almoço diário saudável para levar para a escola e ter um bom desempenho escolar.

Em crianças em idade pré-escolar e escolar, a necessidade de uma dieta correta é fundamental para que cresçam saudáveis e fortes.

Crianças pequenas, cujos cérebros estão se desenvolvendo rapidamente, precisam de uma dieta rica em nutrientes para ajudá-las enquanto processam o mundo ao seu redor. Sem os nutrientes certos, crianças pequenas e crianças em idade pré-escolar podem ter dificuldades para desenvolver as habilidades de manter a concentração, o que se torna cada vez mais importante à medida que envelhecem.

A alimentação afeta o crescimento físico e intelectual, daí a importância de uma alimentação saudável e equilibrada. Os alimentos desempenham um papel muito importante na saúde das pessoas. É fundamental que durante a infância as crianças tenham uma boa alimentação e aprendam a se alimentar corretamente.

É na infância que os hábitos alimentares são estabelecidos e, se não forem estabelecidos corretamente, serão muito difíceis de

mudar. Com rotinas alimentares adequadas e um estilo de vida saudável, reduziremos as chances de a criança sofrer determinadas patologias na idade adulta. Além disso, evitaremos distúrbios nutricionais, anemia, sobrepeso ou obesidade. A infância é a fase da vida em que ocorrem mais mudanças, tanto físicas quanto intelectuais, e é nisso que reside a importância da alimentação infantil.

Em geral, recomenda-se que a alimentação dos mais pequenos seja rica em cereais, frutas e vegetais, e pobre em gorduras saturadas e sal. Embora em menor quantidade, você também deve consumir ovos, laticínios e peixes. Limitar a ingestão de carnes vermelhas e derivados e incorporar a água como bebida essencial nas refeições diárias são outras dicas para as crianças seguirem uma alimentação saudável e balanceada.

Alimentos com calorias vazias, como açúcar ou doces industriais, devem ser restritos. Eles fornecem muita energia, mas poucos nutrientes e podem ser prejudiciais se ingeridos em excesso. A curto prazo podem causar cáries e, em um futuro não muito distante, sobrepeso ou obesidade.

É preciso ter em mente que cada criança é diferente e sua alimentação pode variar de acordo com suas necessidades. Cada vez mais crianças são alérgicas ou intolerantes a vários alimentos. Se nos encontrarmos nesta situação, o melhor é procurar um profissional de nutrição infantil. O especialista irá preparar um cardápio exclusivo, após ter estudado o caso, para que a criança possa ter uma alimentação saudável substituindo alguns alimentos por outros.

SAÚDE NO ESPAÇO ESCOLAR

Os espaços de escolarização não são meros cenários ou cenários onde a aprendizagem dos alunos acontece, mas estão implicados na produção de conhecimento e identidades / subjetividades - os espaços incorporam valores, crenças e tradições específicas.

A partir da ênfase nos problemas da doença e da saúde mental tem se movido em direção a um novo momento, em que, o conceito de saúde tem sido tomado não só mais habilidoso, mas, sobretudo, essencialmente diferente.

A saúde começa a ser definida não pela ausência de doença ou ausência de sintomas, mas por características distintivas específicas, relacionadas não apenas à condição biológica, mas à condição subjetiva e sócio historicamente determinada do homem.

No marco dessa concepção, assumimos o conceito de saúde elaborado por Gonzáles (1993, p. 3) que expressa:

A saúde, no entanto, é um processo qualitativo que define o funcionamento integral do organismo, integrando sistemicamente o somático e o psíquico, formando uma unidade onde a afetação de um age necessariamente do outro.

E depois: (p.11)

A saúde não é a ausência de sintomas, mas um funcionamento integral que aumenta e otimiza os recursos do organismo para reduzir sua vulnerabilidade aos diferentes agentes e processos causadores de doenças.

A saúde, concebida como tal, é uma função, entre outros fatores, do desenvolvimento de um conjunto de recursos subjetivos no sujeito que permite uma adequada inter-relação com a situação social em que vive e com as contradições e conflitos que enfrenta a cada dia.

A saúde também é uma função de um modo de vida saudável, que, em sua natureza complexa e determinada, depende, em grande parte, dos recursos subjetivos do sujeito, que é quem o assume por fim.

Consideramos necessário enfatizar que o conceito sociológico de modo de vida, tal como está sendo trabalhado por um grupo de autores, inclui não apenas o conjunto de atividades concretas de vida que os sujeitos realizam sob certas condições socioculturais, mas também um conjunto de atividades. Fatores subjetivos que expressam o caráter ativo do sujeito em sua condição de sujeito de seu modo de vida (Poltrony, 1989, González, 1993).

Enfatizando a importância para a saúde das atividades que compõem o modo de vida e seu significado psicológico González (1993, p. 23) afirma:

No entanto, existe um amplo espectro de doenças em que o modo de vida do sujeito, bem como sua capacidade de enfrentar a vida sem se tornar objeto de situações permanentes de estresse, são determinantes para sua prevenção e controle, entre os quais doenças cardiovasculares, doenças angiológicas, diabetes, câncer e muitas outras, cuja manifestação, principalmente as cardiovasculares, estão à frente do quadro epidemiológico que o país apresenta atualmente.

O modo de vida, a saúde e a personalidade estão intimamente relacionados entre si e, ao mesmo tempo, estão intimamente ligados à educação. Entretanto, a concepção tradicional de saúde, em seu sentido estreito e biologístico, tem favorecido que a saúde e a educação tenham sido concebidas, por muito tempo, como duas esferas relativamente independentes.

Devemos enfatizar que a promoção e a educação para a saúde constituem uma função da sociedade como um todo e de cada uma de suas instituições. Políticas sociais, emprego, cultura, valores, etc., têm um impacto importante e diferenciado na saúde de diferentes grupos, camadas e classes

da sociedade. A família, os meios de comunicação e a escola constituem contextos importantes para a educação e a promoção da saúde, sempre em íntima relação com o contexto macro - social em que estão inseridos.

Consideramos que as contribuições da escola em relação à saúde humana são essenciais e múltiplas. Vamos tentar conceituá-los, pelo menos, de maneira didática, em cinco principais que mantêm inter-relações próximas entre si. Um deles, talvez o mais elementar, é fornecer ao sujeito uma formação cultural mínima que lhe permita compreender as várias mensagens de saúde que são disseminadas por meio de diferentes canais: rádio, televisão, cartazes, jornais, revistas, livros, etc.

Uma segunda contribuição é aquela relacionada à preparação para o trabalho. A instituição escolar deve fornecer uma formação básica que constitua, dentro de um conjunto complexo de fatores, um fator importante para uma inserção favorável na vida profissional, não apenas como uma forma de realização humana, mas também como forma de satisfazer necessidades básicas, elementos essenciais para a saúde.

É importante destacar, em relação a esse aspecto, a complexa inter-relação entre as escolas e a sociedade e, principalmente, a necessidade de a sociedade garantir, com estratégias econômicas e sociais adequadas, o acesso real de todos a um processo educacional institucionalizado de qualidade. Esta questão é importante porque muitas vezes a escola (no caso de a criança ter acesso a ela), torna-se, de fato, um espaço de exclusão, que se expressa nas altas taxas de abandono escolar que caracterizam muitos sistemas educativos. O fracasso é atribuído unilateralmente ao aluno, que, incapaz de atender às demandas da instituição, o abandona, iniciando, na maioria dos casos, um curso de frustrações e fracassos inquestionavelmente prejudiciais à saúde individual e social.

Um aspecto específico em relação à preparação para o trabalho é aquele relacionado ao papel da escola na orientação profissional de crianças e jovens. Entendemos orientação profissional como o conjunto de ações educativas sistêmicas voltadas, fundamentalmente, ao desenvolvimento, no sujeito, do conjunto de recursos psicológicos, que medeiam a escolha autodeterminada da profissão e o consequente vínculo positivo com ela.

Segundo Rodrigues (2011, p. 23):

Além de promover a alimentação saudável, é preciso, também, promover a alimentação sustentável, que utiliza os produtos industrializados com moderação, valorizando os produtos regionais e a culinária tradicional. E, para complementar, alia-se à educação para a gestão ambiental, onde são levantados aspectos essenciais para a saúde como a consciência sobre o uso e a qualidade da água, a produção e destino de resíduos, a reflexão sobre o uso de agrotóxicos na produção de alimentos, entre outros.

As diretrizes para a promoção de alimentação saudável nas escolas foram recentemente instituídas como um elemento a ser contemplado no projeto político pedagógico das unidades escolares.

A saúde e a escola estão interligadas entre si. Os indicadores de saúde melhoram com a educação e a boa saúde melhora o desempenho escolar. No ambiente escolar, a saúde é promovida por meio da qualidade do espaço físico e social; ambiente cultural e organizacional; e técnicas de ensino. A promoção da saúde na escola tem ampla abrangência, com repercussões nas comunidades e produção coletiva de conhecimentos relacionados à saúde.

Os problemas de saúde dos estudantes podem ter um impacto significativo no desempenho acadêmico. Por exemplo, crianças com problemas de saúde bucal e crianças com asma têm três vezes mais chances de perder a escola do que outras crianças.

Além disso, os estudantes de baixa renda têm um risco maior de problemas de saúde que dificultam o aprendizado. Pesquisas sugerem que, a menos abordemos essas disparidades de saúde, os esforços para fechar a lacuna de desempenho acadêmico ficarão comprometidos.

Serviços de saúde baseados na escola são essenciais para abordar essas questões. Estes podem incluir uma ampla variedade de serviços de saúde física, comportamental e mental prestados por enfermeiras escolares, em centros de saúde baseados na escola ou através de parcerias com organizações de saúde locais.

A educação em saúde constrói conhecimento, habilidades e atitudes positivas dos alunos em relação à saúde. A educação em saúde ensina sobre saúde física, mental, emocional e social. Ela motiva os alunos a melhorar e manter sua saúde, prevenir doenças e reduzir comportamentos de risco.

Alguns exemplos que professores podem seguir são:

• Ensinar os alunos com deficiências físicas, médicas ou cognitivas;

• Ensinar estudantes de várias origens culturais;

• Ensinar os alunos com proficiência limitada em inglês; Usando métodos de ensino interativos, como dramatizações ou atividades de grupos cooperativos;

• Ensinar habilidades essenciais para mudança de comportamento e orientar a prática do aluno nessas habilidades;

• Ensinar normas e crenças sociais

promotoras da saúde; Técnicas de gerenciamento de sala de aula, como treinamento de habilidades sociais, modificação ambiental, resolução de conflitos e mediação, e gerenciamento de comportamento;

• Estratégias para envolver pais, famílias e outros na aprendizagem dos alunos;

• Avaliar o desempenho dos alunos na educação em saúde;

• Atualizações médicas sobre informações de saúde e tendências de saúde.

• Ter uma ou mais de uma pessoa que supervisiona ou coordena a educação em saúde.

• Envolva pais e familiares na educação em saúde.

• Certifique-se de que o currículo de educação em saúde seja planejado, sequencial e apropriado para o desenvolvimento, a fim de abordar melhor todos os resultados de instrução de saúde (áreas de conteúdo necessárias).

• Fornecer informações de saúde aos pais e famílias por meio de materiais educativos enviados para casa e envolvimento em atividades patrocinadas pela escola.

• Proporcionar oportunidades para educadores de saúde para coordenar a instrução com professores de outras disciplinas e integrar a Saúde em outras áreas de conteúdo, particularmente Ciências, Educação Física.

• Revise e atualize o currículo regularmente - no máximo, a cada cinco anos.

Problemas de saúde e sociais têm ressaltado a necessidade de colaboração entre famílias, escolas, agências, comunidades e governos na adoção de uma abordagem abrangente para a promoção da saúde na escola.

Cientistas de saúde estabeleceram que cinquenta por cento das doenças prematuras, ferimentos e mortes se devem a um estilo de vida pouco saudável. A experiência e as evidências de pesquisa sugerem que uma abordagem abrangente de saúde escolar pode melhorar os conhecimentos, atitudes e comportamentos relacionados à saúde dos alunos.

É também reconhecido, no entanto, que outros determinantes importantes do estado de saúde, como a genética, o sistema de prestação de cuidados de saúde e fatores socioeconômicos, culturais e ambientais exigem uma abordagem multifacetada para a manutenção e melhoria do estado de saúde.

POLÍTICAS DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E A INTERVENÇÃO DAS ESCOLAS

O Ministério da Saúde e o da Educação são corresponsáveis por assegurar a implantação da Política Nacional de Alimentação e Nutrição e, consequentemente, de parte da Política Nacional de Promoção de Saúde nas escolas, em consonância com os critérios de execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Este último, por sua vez, tem como objetivos atender as necessidades nutricionais do aluno no período escolar e, nesse contexto, promover hábitos alimentares saudáveis. Ademais, a Alimentação Escolar disciplinada pela lei nº 11.947/2009 inclui a educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional. Considerando-se a gestão descentralizada da educação, os municípios passam a elaborar planos e projetos governamentais para traduzir em ações as normatizações que ainda são centralizadas.

Nas últimas décadas é notável que as mudanças no perfil alimentar, estilo de vida e o padrão de saúde da população brasileira, tiveram impacto nos índices de obesidade do país (WENDLING, 2013).

A relação entre esses índices de prevalência não se firma apenas nessa questão. O excesso de peso está relacionado com o estilo de vida, o comportamento desiquilibrado no consumo por alimentos calóricos e o sedentarismo. Posteriormente está associado às doenças crônicas não transmissíveis (DCNT), que já alcançou um total de óbitos em 72% no Brasil (SCHIMIDT, 2011; DUNCAN, 2011).

De acordo com a Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF), realizada em 2008-2009, a prevalência do excesso de peso e obesidade em crianças e adolescentes, tem aumentado de maneira significativa. A obesidade atingiu 16,6% do total de meninos e 11,8% das meninas de 05 a 09 anos. A pesquisa também relata que a prevalência é mais frequente no meio urbano do que no meio rural (IBGE, 2010). Diante desse contexto, a necessidade do controle e prevenção da obesidade infantil, está vinculada às politicas públicas e programas de promoção da saúde, que buscam adequar e melhorar os hábitos alimentares saudáveis e juntamente com a prática de atividades físicas (REIS, 2011; VASCONCELOS, 2011; BARROS, 2011).

Por observar que a escola é um espaço educativo e formador e com o

objetivo formar cidadãos capazes de viver nesta sociedade repleta de novas tecnologias e consumismo exagerado, uma das metas a serem atingidas pela escola é a formação de valores e hábitos e entre eles está à consolidação dos hábitos de higiene e alimentação que propiciam uma qualidade na saúde física e mental.

Percebe-se que durante o horário do almoço, há uma resistência das crianças a se servirem de legumes, verduras e carnes. Al-

gumas crianças se servem apenas de arroz.

A espécie humana necessita de uma dieta variada para garantir uma nutrição adequada. O consumo de uma variedade de alimentos em quantidades adequadas é essencial para a manutenção da saúde e do crescimento da criança. Para ingerir uma dieta variada, além da disponibilidade dos alimentos, é fundamental a formação dos hábitos alimentares. (BRASIL, 2002, p.36).

Dessa forma, os projetos das escolas deveriam propiciar a criança informações de forma lúdica, sobre os alimentos, a higiene com o corpo e com o ambiente, orientando os alunos sobre o exagero que a mídia transmite por meio de propagandas, desenhos e programas de televisão para aumentar o consumo de muitos alimentos que não são saudáveis e podem prejudicar a saúde.

O consumo alimentar na infância está intimamente associado ao perfil de saúde e nutrição, principalmente entre as crianças menores de dois anos de idade. A amamentação materna exclusiva até os seis meses e, a partir dessa idade, a inclusão na dieta de alimentos complementares disponíveis na unidade familiar é o esquema recomendado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) para as crianças de todo o mundo. Essa recomendação se pauta no conhecimento de que até os seis meses de vida o leite materno exclusivo é suficiente para satisfazer as necessidades nutricionais da criança, além de favorecer a proteção contra doenças. Após essa idade, a inclusão dos alimentos complementares no esquema alimentar da criança tem o objetivo de elevar, principalmente, as quotas de energia e micronutrientes, mantendo-se o aleitamento ao peito até 12 ou 24 meses de idade da criança. (OLIVEIRA et al., 2005, p.460).

Percebe-se que a intervenção das escolas para uma alimentação saudável é fundamental, estimulando as crianças desde a Educação Infantil a alimentarem-se de forma adequada.

De acordo com os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006, p.17):

Na instituição de Educação Infantil são perpassadas pela função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprias das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado.

Para que a Educação Infantil possa intervir na alimentação saudável das crianças é necessário que se faça um trabalho significativo, como apresentação de vídeos explicativos sobre a importância das vitaminas para o crescimento saudável, a importância dos hábitos de higiene, na preparação dos alimentos para consumo. Hábitos de higiene corporal, como escovar os dentes, lavar as mãos antes das refeições, entre outros que fazem parte do nosso cotidiano.

ATIVIDADES ESCOLARES A RESPEITO DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

Para que a alimentação saudável seja significativa para a criança é fundamental que se realize atividades de acordo com a faixa etária do grupo de alunos. Essas atividades podem ser por meio de vídeos, leituras de histórias a respeito de alimentação, como o livro “Amanda no País das Vitaminas”, no qual a personagem principal se recusa a se alimentar saudável e só come salgadinhos e chocolates, mas ela começa a ter fraquezas e ao adormecer encontra em sonho com legumes e frutas falantes que a fazem perceber o quanto é importante comer as vitaminas que contém nas frutas e legumes.

Antes do almoço e do jantar, os professores podem cantar músicas, que contextualizam a importância de se alimentar bem em todas as refeições, incentivando as crianças que recusam determinados alimentos a comerem melhor.

Outra atividade que pode ser realizada é a leitura do livro “O pote vazio”, no qual o professor poderá realizar um plantio de feijão, com o objetivo da observação da germinação, a necessidade de água e luz para o desenvolvimento da planta, relacionando ao alimento para o crescimento saudável.

Pode-se também construir um relógio com o horário médio de cada refeição, com objetivo de determinar a importância de estabelecer horário para as principais refeições. Com o relógio as crianças buscarão imagens de quais alimentos devem ser servidos em cada refeição.

Com objetivo de tornar a alimentação saudável como fundamental e significativa para as crianças o professor pode trabalhar também com aulas de culinária, como a preparação de uma salada de frutas, por exemplo, na qual oportunizará as crianças observarem diferentes frutas em conjunto e o sabor ao comerem juntos em a necessidade de incluir açúcar ou outro doce.

A alimentação inadequada na fase infantil, quando as crianças estão no início da vida escolar pode ocasionar déficits no desenvolvimento físico e cerebral.

Segundo Rotenberg e Vargas (2004, p. 86):

a seleção, o consumo, a produção da refeição, o modo de preparação, distribuição, ingestão, isto é, o que se planta, o que se compra, o que se come, como se come, onde se come, com quem se come, em que frequência, em que horário, em que combinação, tudo isso conjugado como parte integrante das práticas sociais.

As atividades direcionadas para as crianças da Educação Infantil são de fundamental importância para o crescimento saudável.

A Direção Geral de Saúde – DGS (2005), afirma que a alimentação:

Assegura a sobrevivência do ser humano; fornece energia e nutrientes necessários ao bom funcionamento do organismo; contribui para a manutenção do nosso estado de saúde físico e mental; desempenha um papel fundamental na prevenção de certas doenças e contribui para o adequado crescimento e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Houve uma articulação do Ministério da Educação e Ministério da Saúde, na qual instaurou-se a Portaria Interministerial nº 1010/ 2006, estabelecendo s diretrizes para a promoção de alimentação nas escolas de educação infantil, fundamental e de nível médio em âmbito nacional, favorecendo o desenvolvimento de ações que promovam e garantam a adoção de práticas alimentares mais saudáveis nas escolas. Em seu Art. 3º a alimentação saudável nas escolas deve possuir os seguintes eixos:

I - ações de educação alimentar e nutricional, considerando os hábitos alimentares como expressão de manifestações culturais regionais e nacionais;

II - estímulo à produção de hortas escolares para a realização de atividades com os alunos e a utilização dos alimentos produzidos na alimentação ofertada na escola;

III - estímulo à implantação de boas práticas de manipulação de alimentos nos locais de produção e fornecimento de serviços de alimentação do ambiente escolar;

IV - restrição ao comércio e à promoção comercial no ambiente escolar de alimentos e preparações com altos teores de gordura saturada, gordura trans, açúcar livre e sal e incentivo ao consumo de frutas, legumes e verduras;

V - monitoramento da situação nutricional dos escolares. (BRASIL, 2007, p.16)

De acordo com Cassol e Schneider (2015, p.13),

O ato de se alimentar é um ato social capaz de provocar novos modos e valores de vida, visto que a relação entre as formas de produzir e comercializar e as formas de consumir e alimentar são essenciais para o desenvolvimento de práticas de produção e consumo sustentáveis.

Na educação infantil, a alimentação deve ser incentivada de forma que a criança coma diversos alimentos saudáveis que lhe são oferecidos, já que a escola é um espaço de grande importância social.

Segundo Loureiro (2004, p.43):

A capacidade crítica desenvolve-se através de uma reflexão sistemática sobre diferentes situações, conscientizando os próprios pensamentos e emoções e confrontando-os com o conhecimento adquirido sobre o assunto. (...) a promoção da saúde na escola tem como principal esforço mudar e desenvolver o ambiente físico e social, de modo a tornar as escolhas saudáveis mais fáceis.

Portanto, a criança deve possuir a capacidade e autonomia para escolher, além de possuir o espaço para se ambientar e conhecer a alimentação saudável, podendo praticá-la de acordo com suas preferências.

A escola é um ambiente propício para desenvolver ações sobre a promoção de hábitos saudáveis, incentivando o hábito nas crianças de ingerir alimentos saudáveis.

De acordo com Libâneo (2004):

A educação escolar tem a tarefa de promover a apropriação de saberes, procedimentos, atitudes e valores por parte dos alunos, pela ação mediadora dos professores e pela organização e gestão da escola. A principal função social e pedagógica da escola é a de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos do pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética. Para isso, faz-se necessário superar as formas conservadoras de organização e gestão, adotando formas alternativas, criativas, de modo que aos objetivos sociais e políticos correspondam estratégias adequadas e eficazes de organização e gestão. (LIBÂNEO, 2004, p.137).

Portanto, Libâneo (2004), destaca que a escola deve assegurar o

desenvolvimento dos aspectos cognitivos, sociais e morais, superando regras conservadoras e elaborando estratégias adequadas para formação dos educandos.

Percebe-se que na Educação Infantil as crianças começam a ter hábitos, aos quais se espelham nos adultos e nas outras crianças. À medida que a criança cresce e se desenvolve cognitivamente, seus medos e preocupações passam do concreto para preocupações abstratas. Por isso é fundamental que a criança seja incentivada a ter uma alimentação saudável desde a Educação Infantil.

De acordo com Kuhlmann Jr (1998, p.31):

[...] considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história.

Antes de chegar à escola para receber a educação formal a criança já passou por um processo educativo informal, que começou a desenvolver sua personalidade, e quando a mesma chega à escola encontra dificuldades de integração.

Com a diminuição do convívio familiar, provocada pela vida ocupada do mundo moderno, a boa educação escolar torna-se importante para o preparo da vida social da criança, e não mais apenas a educação como elemento fundamental para a pessoa humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ter uma rotina de alimentação saudável não deve ser uma preocupação apenas na vida adulta. Crianças podem ser estimuladas desde os primeiros anos de vida a experimentarem uma comida funcional. Nestes casos, as escolas se tornam importantes aliadas das famílias para facilitar o processo.

As escolas atuam como espaço de assimilação e multiplicação de conhecimentos e valores, promovendo saúde por meio de práticas que respeitem as diversidades culturais. A biologia é uma disciplina que contribui para o melhor andamento da saúde, pois conhecendo o nosso organismo, por meio do sistema digestivo podemos adquirir hábitos saudáveis.

Por meio de projetos que decorrem o tema Alimentação Saudável pode se desenvolver a autonomia da criança para manter sua higiene pessoal, refletindo sobre as suas ações diárias em relação a sua saúde, o que engloba cuidado e preservação com o meio ambiente e com a higiene.

A escola tem extrema importância na formação dos hábitos alimentares de seus alunos. A boa alimentação é fundamental para a saúde e o bom desenvolvimento das crianças e adolescentes, além de influenciar no aprendizado, na concentração e no prazer de estudar. Por isso é tão importante desenvolver métodos que incentivem a educação alimentar na escola.

A alimentação das crianças reflete um pouco do seu cotidiano e da sua rotina. Em sala de aula, o professor convive com várias realidades diferentes e precisa agregar, administrar e, em alguns casos, gerenciar conflitos, como nos casos de crianças com intolerâncias e outros problemas alimentares.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, E. Educação, saúde e Qualidade do Alimento. Universidade Federal de Santa Catarina.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino. Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. PNAE. Programa Nacional de Alimentação Escolar. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/programas/pnae. Acesso em 09 out 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde e Ministério da Educação. Portaria Interministerial.

MS/MEC nº 1010 de 08 de maio de 2006. Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. Brasília: Ministério da Saúde e Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil –

Brasil:1998.

BRASIL. IEC/FIOCRUZ. Promoção da saúde. Declaração de Alma-Ata. Carta de

Ottawa. Declaração de Adelaide. Declaração de Sundsvall. Declaração de Santafé de Bogotá. Declaração de Jacarta. Rede de Megapaíses. Declaração do México. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Brasília, 1997a.

CASSOL, A.; SCHNEIDER, S. Produção e consumo de alimentos: novas redes e atores. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, São Paulo, nº 95, mai./ago. 2015.

CONSEA. Alimentação e educação nutricional nas escolas e creches. In:

CONFERÊNCIA NACIONAL DE SEGURANÇA ALIMENTAR, 2. ed., 2004, Olinda.

Relatório final. Olinda, 2004. Disponível em: http://www.fomezero.gov.br/conferencia.

Acesso em: 14 out de 2021.

DAVANÇO, G.M.; TADDEI, J.A.A.C.; GAGLIANONE, C.P. Conhecimentos, atitudes e práticas de professores de ciclo básico, expostos e não expostos a curso de educação nutricional. Rev. Nutr., v.17, n.2, p.177-84, 2004.

DANIELSKI, Vanderlei. Ansiedade - Por que a criança se sente sufocada? Ed.

AveMaria. São Paulo. 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário da Língua Portuguesa. 2. ed. 36. reimp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GAMBARDELLA, A.M.D. ; FRUTUOSO,M. F.P.; FRANCHINI, C. Prática alimentar de adolescentes. Revista de Nutrição, v. 12, n. 1, jan/abr.1.999.

GOWDAK, Demétrio; MARTINS, Eduar-

do. Ciência: novo pensar. Edição

Renovada. 7ª série/8º ano. 2ª ed. São Paulo: FTP, 2006.

GUIMARÃES, L. Os fazeres na educação infantil. São Paulo: Carochinha, 2000. HALABAN, Sérgio; ZATZ, André e ZATZ, Sílva. Brinca Comigo! Editora Marco Zero: 2006.

HOFFMAN, Jussara. Pontos & Contrapontos do pensar ao agir em avaliação.

Ed. Mediação. São Paulo. 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola. Teoria e Prática. 5ª ed. Goiânia, Editora Alternativa, 2004.

LOUREIRO, I. A importância da educação alimentar: o papel das escolas promotoras de saúde. Revista Portuguesa de Saúde Pública. v. 22, nº 2, p. 43- 55, jul./dez. 2004.

MAYNIE, R. Historique de la restauration collective.Cahiers de Nutrition et de Diétetique, Paris, v. XII, f. 3, p. 189-190,1978.

OLIVEIRA, Lucivalda Pereira Magalhães de et al. Alimentação complementar nos primeiros dois anos de vida. Revista Nutrição. [online]. 2005, vol.18, n.4, p. 459- 469. ISSN 1678-9865.

PHILIPPI, Sonia Tucunduva; CRUZ, Ana Teresa Rodriguez & COLUCCI, Ana Carolina Almada. 2003. Pirâmide alimentar para crianças de 2 a 3 anos. Artigo disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141552732003000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 out. 2021.

REIS, Caio Eduardo G.; VASCONSELOS, Ivana Aragão L.; BARROS, JF de N. Políticas públicas de nutrição para o controle da obesidade infantil. Rev. Paul Pediatr, v. 29, n. 4, p. 625-33, 2011. Schmidt, Maria Inês; Duncan, Bruce Bartholow. O enfrentamento das doenças crônicas não transmissíveis: um desafio para a sociedade brasileira. Epidemiologia e Serviços de Saúde, v. 20, n. 4, p. 421-423, 2011.

RODRIGUES, L. P. F.; ZANETI, I. C. B.; LARANJEIRA, N. P. Sustentabilidade, segurança alimentar e gestão ambiental para a promoção da Saúde e qualidade de vida. Revista Participação, n º 19, p. 22-28. 2011.

ROTENBERG, S.; VARGAS, S. Práticas alimentares e os cuidados da saúde: da alimentação da criança à alimentação da família. Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil. n º 4. Recife: IMP, 2004.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. A alimentação e seu lugar na história: os tempos da memória gustativa. Revista da Academia Paranaense de Letras.

Curitiba, n. 51, 2005.

SCHIMIDT,MI, DUNCAN, BB, Stevens A, et al. Doenças Crônicas não transmissíveis no Brasil: mortalidade, morbidade e fatores de risco. In: Ministério da Saúde Departamento de Análise de Situação de Saúde Secretaria de Vigilância em Saúde, ed. Saúde Brasil 2009: Uma análise da situação de saúde e da Agenda Nacional e Internacional de Prioridades em Saúde. Brasília: 2010.

SILVA JÚNIOR, César da. Ciências: entendendo a natureza, o homem e o ambiente. São Paulo: Saraiva, 2000. ISBN 85-02-02160-5.

A FACILIDADE DO APRENDIZADO DO INGLÊS NA EDUCAÇÃO

ANGELA DE SOUZA BATISTA

RESUMO

É preciso o interesse pelas palavras, para aprender inglês,isso pode ser desde muito cedo, através das músicas e conversas ouvidas dentro do ventre materno, quando embalada com canções ninar, ou nas conversas com a família ao compartilhar histórias e experiências, não podemos esquecer de que somos narrativos, o ser humano é fonte inesgotável de história e por isso de leitura, assim o aluno vai crescendo e ao chegar no Ensino Fundamental ele já está cheio de concepções para aprender uma nova língua. O inglês também incentiva o desenvolvimento cognitivo dos alunos. A comunicação em diferentes idiomas estimula o raciocínio e as funções cognitivas. Além disso, é perceptível melhorias no aproveitamento em outras disciplinas. O processo de leitura faz parte das competências cognitivas, sociais e culturais e para se ler bem é necessário o interesse para as narrativas em geral. A escola e a família possuem o papel de estimular este fascínio, nas reformas educacionais o professor se depara com várias concepções educacionais. Uma delas é bastante conhecida como o professor transmissor de um saber produzido no exterior da profissão, ou seja, o professor como técnico. Em oposição a esta visão, novas tendências vêm apostando no professor reflexivo capaz de criar seu próprio caminho profissional, que é coletivo, construído no caminhar pedagógico. Precisamos de professor reflexivo que saiba lidar com as múltiplas dificuldades encontradas em sua profissão. Investir na formação docente é o primeiro passo para que o professor seja capaz de elaborar suas práticas, transformando-as quando necessário para alcançar o aluno.

Palavras–chave: Inglês; Aprendizado; Alunos.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo refletir sobre a prática docente no ensino de Inglês para alunos do ensino Fundamnetal, então nesta pesquisa a formação de leitores fluentes, críticos e criativos dentro das concepções de ensino aprendizagem que já existem na educação, buscando os motivos, gosto, capacidade e adequações feitas para atrair o interesse dos alunos pela leitura. Salientamos que os alunos vivem em um mundo repleto de informações, mudanças tecnológicas, sociais e econômicas.

A educação buscar preparar as futuras gerações para o mundo adulto, onde suas exigências no modo de produção e contexto sociocultural centralizam-se nos valores e modos comportamentais que devem ser atribuídos a estes.

A educação é um bem de consumo que não deixa de ser um produto fabricado e assegurado pela instituição escola, garantido por lei enfatizando sempre sua qualidade quanto ao desenvolvimento total do indivíduo.

A escola muda sua forma de conduzir as tentativas de obter melhorias, isto ocorre com o aparecimento das tensões, conflitos e esperanças da sociedade.

O desenvolvimento humano necessita de algumas habilidades básicas para se comunicar, interpretar e ler, e toda aprendizagem se une a leitura. A visão se amplia com a leitura, e através das palavras é que temos a descoberta de mundos.

Para entender melhor esta descoberta de mundo e suas maneiras de interações com a leitura para as nossos alunos explorando manifestações e tendências educacionais no ensino da linguagem inglesa, a fundamentação teórica desta trabalho se apoia nas ideias da Psicologia da aprendizagem dos psicólogos interacionistas: Coelho (2016), Geraldi, (2006) e Marquesi, (2017).

O INCENTIVANDO Á APRENDIZAGEM

No mundo em que vivemos, desde o trabalho formal até a nossa rotina diária, exigem o envolvimento complexo de situações práticas de leitura, desde leitura de situações sociais até compreensão de textos.

Para Marquesi (2017), para que um cidadão se realize profissionalmente, ele precisa saber ler, pois será a partir desse conhecimento que ele terá estímulo para estender esse objetivo aos seus filhos, e consequentemente, terem um futuro melhor financeiramente.

De acordo com Coelho (2016), ler para uma pessoa é um ato de responsabilidade do professor que, ao emprestar a voz para que o autor fale aos alunos, também assegura a elas o direito de ingressarem nesse universo letrado, antes mesmo de saber os nomes das letras.

Letramento é acontecimento, é o pensamento que surge, inexplicável, para viver e pensar o letramento.

Entretanto para Geraldi (2006), o conhecimento das letras é apenas um meio para o letramento, que é o uso social da leitura e da escrita. Letrar é inserir o aluno no mundo letrado e seus diferentes usos na sociedade.

De acordo com Coelho (2016), o letramento vem da cultura e muitos alunos já chegam á escola com conhecimento informal absolvido no seu dia a dia. Cabe á escola despertar no aluno o gosto de ler e emocionar-se com as histórias lidas e fazer dos personagens seus parceiros. Aproximando o aluno da escrita e os encantamentos que ele proporciona.

Para Marquesi (2017), evidentemente que para se consolidar a leitura de forma significativa é necessária uma aliança com as outras áreas de formação do sujeito, uma delas é investir na formação do professor para aprimoramento na sua área de conhecimento, com o reforço da leitura tornando-os leitores fluentes e críticos para que gerem outros leitores atuantes, este é um dos grandes desafios a serem superados.

Coelho (2016), já possuía esta visão quando dizia Ninguém educa ninguém, assim como ninguém se educa sozinho. Alguém só aprende se existir um alguém que lhe deseja ensinar, da mesma forma, alguém só ensinará se tiver alguém ardentemente predisposto a aprender.

A instituição escolar é o local que deve propor e possibilitar a aquisição de novos saberes, garantir um processo de aprendizagem significativo em todas as disciplinas, visando despertar o desejo de aprender, intimamente ligado com a capacidade de leitura.

Para Marquesi (2017), a sociedade passa por evoluções tecnológicas de informação, mas o instrumento necessário para acompanhar estas mudanças sociais é a leitura em seu amplo sentido, já que a participação nesta realidade acontece quando somos sujeito históricos capazes de registrar o passado, projetar o futuro e realizar conquistas no presente para um mundo melhor.

Para Geraldi (2006) assumir que o processo de mudança educacional se faz com participação do professor, e para tal se faz necessário o investimento em formação contínua. Temos que reforçar a necessidade de se tratar o ensino como uma profissão dinâmica, em desenvolvimento, onde o professor toma para si a responsabilidade que lhe compete ao definir os rumos da mudança educacional, um sujeito capaz de produzir mudanças sociais, políticas e culturais.

Outro item que não pode faltar em um professor reflexivo é a preocupação com

o planejamento e avaliação de suas aulas, isso só ocorre se o professor registrar suas ações, avanços e dificuldades dos alunos. O registro representa muito mais que um roteiro de aula ou uma enumeração de atividades desenvolvidas com seus alunos. Escrever sobre a prática faz pensar e refletir sobre cada decisão que foi ou será tomada, permitindo aprimorar o trabalho diário e adequá-lo com frequência às necessidades dos alunos.

Para Geraldi (2006) não falta no dia a dia do professor, oportunidades para colocar ideias e reflexões no papel. Ao fazer o planejamento, por exemplo, ele pode antecipar o que pretende alcançar em sala de aula. Sem essa reflexão, o docente corre o risco de estar sempre improvisando.

Em cada uma das escritas reflexivas feitas pelo professor, há elementos, para que ele cresça como profissional e melhore seu desempenho, desde que elas sejam compartilhadas com um formador que o oriente, uma parceria do corpo escolar como um todo, onde o professor não está sozinho.

Buscar despertar no aluno o fascínio pela fantasia do mundo de ficção é um desafio para todo educador. Particularmente quando se trabalha com aluno, cujas competências para agir, interagir e modificar seu ambiente têm sido cada vez mais estudado.

Para Marquesi (2017), o que as pesquisas que vêm sendo realizadas sobre o desenvolvimento humano têm apontado é que o aluno é que o aluno é um sujeito competente, ativo e agente de seu desenvolvimento. Nas interações com outros em seu meio, em atividades socioculturais concretas, os alunos mobilizam saberes e ao mesmo tempo que os modificam.

Daí a importância dos alunos terem amplas oportunidades de exploração e conhecimento da leitura, como fonte de prazer e cabe ao professor proporcionar este momento de amor pela leitura.

Para Geraldi (2006) aprender pode ser entendido como o processo de modificação do modo de agir, sentir e pensar de cada pessoa que não pode ser atribuído á maturação orgânica, mas á sua experiência positiva e prazerosa. A prática da leitura como algo diário torna-se hábito, praticando assim o escutar, imaginar e o recontar.

Quando o aluno leva para casa o relato de um conto de forma espontânea, divertida, inteligente, representa um passaporte para a família assegurar-se de que o cotidiano do aluno é mágico, cheio de descobertas e de demonstrações de prazer.

A leitura e a análise de histórias proporcionam paro aluno oportunidade de fazer sentido do texto e de experimentar a construção conjunta, vivenciando processos onde aspectos linguísticos e afetivos da maior importância são acionados em decorrência do próprio ato de contar história, onde as pessoas ficam em geral próximas umas das outras, trabalhando temas como: perdas, frustrações, medos, etc.

Para Geraldi (2006) a leitura nos dias de hoje é centro de grande preocupação para toda sociedade, pois se queremos pessoas críticas e informadas a leitura é primordial para esta conquista.

No Brasil a grande maioria da população está alfabetizada. Mas nem todos, ou melhor, apenas uma minoria sabe ler bem, isto é, são poucos os que entendem o que dizem os livros. Em geral, todos os que sabem ler bem estão alfabetizados, mas nem todos estão alfabetizados sabem ler bem. Por isso não devemos confundir alfabetização e leitura, que são coisas completamente diferentes.

A sociedade deu á escola a responsabilidade de alfabetizar seus alunos e há anos ela tem cumprido essa missão, contribuindo significativamente para a alfabetização de uma grande parte da população. A escola alfabetizou, mas muitos alunos chegam á segunda etapa, á universidade, sem compreender ou tendo muitas dificuldades para compreender o que lê.

Para Marquesi (2017), um dos motivos é a modernização com a utilização de códigos e placas que acabaram por simplificar textos, criando uma geração que não tem interesse pela leitura e suas possibilidades.

Não podemos negar que a escola é influenciada por vontades políticas e escolhas sociais, que acabam dando o acesso para as pessoas conseguirem melhores oportunidades de trabalho e nível social, repetindo o modelo de vencer ou fracassar através do instrumento avaliativo.

Hoje temos alfabetizados e leitores e esta separação é evidente, obrigando todos os sistemas educacionais de todos os países a reconsiderar o ensino da leitura ou, mais precisamente, levá-lo a considerações, levantando metas para acabar com esta divisão. Na fase do aprendizado, o meio deve proporcionar o aluno toda ajuda para utilizar textos e não simplificá-los para adaptá-los as possibilidades atuais do leitor. Não se aprende primeiro a ler palavras, depois frases, mais adiante textos e, finalmente, textos dos quais se precisa. Para aprender a ler enfim, faz-se necessário estar envolvido pelos textos, encontrá-los, ser testemunha e associar-se á utilização.

Para Geraldi (2006) a escola deve ser uma instituição que segundo Coelho (2016), encaixe os saberes cientificamente construídos com os conhecimentos elaborados pelos alunos. Essa missão implica na adequação dos saberes, possibilidades cognitivas e conhecimentos prévios dos alunos.

A fala ao contrário que se pensa não

é algo pronto, é uma aquisição que depende das interações sociais e nas possibilidades de observação e participação nas situações comunicativas.

Desde o nascimento, o aluno interage com outras pessoas e desta relação dão significado ao mundo e a si mesmo tornam-se um ser histórico e singular.

Os adolescentes se comunicam entre si e com os adultos com diferentes propósitos: para pedir algo, relacionar-se ou para contar algo com suas próprias palavras, brincando com elas.

Na organização da fala inglesa os alunos precisam: identificar-se, descrever, narrar, explicar, transmitir informação, informar, concordar ou discordar, expressar sentimentos, manifestar dúvidas, etc.

Estas aprendizagens vão se desenvolvendo e aprimorando ao longo do tempo, com as interações e vivencias de variadas oportunidades.

Um parceiro muito importante é o professor, que na educação responde as especificidades dos alunos e busca recursos para ensinar respeitando a fase que cada um se encontra.

Para Marquesi (2017), as instituições de educação devem ter um olhar diferenciado para a linguagem estrangeira, pois é na comunicação cotidiana que o professor observa os avanços nas tentativas de comunicação.

Conversas em grupos é uma situação em que os alunos desenvolvem muitas competências linguísticas. Aprender a se colocar diante de um público pressupõe viver situações coletivas provocativas importantes. Na apreciação pela leitura o professor deve buscar ações que os alunos encontram significado é compreensão no mundo da imaginação. O professor atua de modo direto, ele é o modelo, o despertar e o gostar de leitura dependerá inicialmente deste modelo positivo.

Para Geraldi (2006) as mudanças sociais e políticas são responsáveis por produzirem as heranças culturais de uma sociedade, que só existe devido á linguagem verbal que é responsável por organizar o modo de pensar e agir das pessoas. A linguagem verbal se expressa no oral e no escrito, criadas nas práticas sociais de comunicação entre os homens, nos sentimentos, imaginação e expressão de suas ideias.

Para Marquesi (2017), nota-se que a educação assumindo seu papel educativo no domínio da oralidade: reconhecem seu papel na constituição de sujeitos falantes, pois as instituições de Ensino são ambientes sociais, lugar onde muitas vezes os alunos começam a falar e aprendem diversas formas sociais de comunicação. É na Educação que se estimula e se aprende as vivências e estimula o gosto pela leitura e pela língua inglesa.

Durante muitos anos ocorreram críticas ao trabalho com a leitura e a escrita, pois as instituições educacionais centralizavam-se nas práticas de decodificação do escrito, deixando de lado o reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem.

Mas hoje o pensamento mudou, com vários estudos e pesquisas no campo da psicologia, linguística e da pedagogia, sabe-se que as alunos vivem em sociedades letradas, ricas em fontes de comunicação entre as pessoas e assim começam a interessar-se pela escrita, eles procuram compreender o mundo dos adultos e suas representações.

Para Marquesi (2017), a leitura desempenha papel de destaque no percurso da escrita, quando trabalhamos com a linguagem verbal, seja oral ou escrita, estamos abordando várias aprendizagens como: brincar com as palavras, conhecer narrativas literárias e desenvolver comportamentos leitores e desenvolver a comunicação.

Para desenvolver comportamentos leitores necessitamos da construção de experiências, a partir do contato com a escrita e as produções narrativas.

Nós adultos, nem sempre temos consciência dos comportamentos leitores que desenvolvemos ao longo de nossa formação, quando lemos e damos sentido e entusiasmo, o comportamento leitor saltam aos olhos dos alunosem especial nas rodas de leitura.

Para Geraldi (2006) a roda de leitura deve sempre estar presente no ambiente escolar aumentando o repertório de histórias, com a frequência diária e bem planejada, este será um momento de grande aprendizagem. O aluno também deve ter momentos de contato com os livros, para folheá-los e explorá-los com o cantinho da leitura, possibilitando a construção de procedimentos de manuseio desses materiais e de possibilidades de leituras através de imagens ou imaginação.

Querem-se uma comunidade justa, então se devem formar leitores competentes, críticos e sensíveis, pois esta é a porta de entrada para tantas mudanças necessárias. A escrita deve ter sentido para quem lê. O saber ler deve ultrapassar o decodificar palavras, e muito mais que isso é o movimento de interação com o mundo, com poder transformador.

Quando o indivíduo aprende a ler, o mundo é descoberto e passa a ganhar outro sentido, passa a comunicar interpretar e analisar desenvolvendo assim as condições básicas para o crescimento humano.

O que é ler? O que é leitura? E como transformar isso tudo em lingua inglesa? São perguntas complexas que demanda algumas reflexões, já que a leitura se relaciona com fatores biológicos, psíquicos, filosóficos, históricos, culturais e sociais.

Para Marquesi (2017), ler é um ato

de estar conectado com o mundo do outro, e poder receber e enviar mensagens, compreender e adentrar em mundos imaginários. Leitura esta palavra deriva do latim "lectura", originariamente com o significado de "eleição, escolha", e a forma como se interpreta um conjunto de informações.

Para Geraldi (2006) o processo de leitura faz parte das competências cognitiva, social e cultural e para se ler bem é necessária a passagem pela educação formal e pelo processo de alfabetização. A leitura é muito mais do que um instrumento escolar. É um passaporte para a entrada na cultura escrita, envolve o domínio de práticas culturais que levam a compreensão do mundo, criando novas identidades, novas formas de inserção social, nova maneira de pensar e agir.

No Brasil o governo incentiva: editoras, livrarias e empresas privadas a distribuição de livros e campanhas publicitárias em inglês. Mas ainda falta muito para que os brasileiros adquiram comportamentos leitores

O ato de ler não pode ser uma atividade passiva. Pois o leitor é um elemento ativo no processo. O desenvolvimento da linguagem não é algo natural, pois é fruto de experiências sociais construídas com o contato de escutas e produções narrativas.

Podemos reconhecer leitores por seus comportamentos, há leitores que gostam de comentar ou recomendar algo que já leram para os alunos o ato de querer ouvir várias vezes a mesma história vem da vontade de antecipar os acontecimentos futuros e sentimentos a cada leitura.

Os adultos nem sempre tem consciência dos comportamentos leitores que adquirem ao longo da vida.

A leitura e o aprendizado da língua inglesa é um exercício de cidadania que exige do leitor criatividade, mobilizando seus conhecimentos prévios, interagindo com os textos, construindo significação, incorporando reflexivamente no seu universo de conhecimento de forma a levá-los a compreender melhor seu mundo e seu semelhante. Cabe a escola o desafio de ensinar o leitor.

Assim, Geraldi (2006) relata que a questão é: Como despertar o gosto pela leitura inglesa? Já conhecemos os benefícios que a leitura trás na vida das pessoas. Leitores tendem a possuir um bom vocabulário, oral e escrito e articulam melhor as ideias com maior facilidade de coerência, tornam-se mais criativos. Mas isto só ocorrerá se o aluno tiver estímulos literários desde pequenas, teremos leitores se os alunos tiverem pais leitores, já que tendem a copiar comportamentos adultos que os cercam. Quando um adulto lê ao lado de umo aluno incitamos a curiosidade, interesses pessoais de cada faixa etária é outro ponto de estímulo, ler temas que prendam a atenção e o imaginário do aluno.

Alguns artigos para bebê recomendam iniciar com contação de histórias aos seis meses de idade, cativando a atenção e o gosto pela leitura, o ouvir e imaginar. A escolha dos livros e de suma importância para adequar a fase imaginativa do aluno. Na educação a leitura deve ser entendida e sentida pelo aluno como forma de prazer, dando asas a imaginação, para que sempre queiram outra vez.

Para Marquesi (2017), a escola de ensino da língua inglesa por se tratar de um ambiente alfabetizador tem a possibilidade de despertar o gosto pela leitura nos alunos e posteriormente nos pais, este trabalho além de estimular o imaginário, aproxima os alunos do mundo letrado. Se queremos pessoas leitoras temos que oferecer atividades diárias em que os pequenos tenham a oportunidade de ler, trocar ideias, ouvir e comentar.

O livro é um mundo a ser descoberto a cada página, é um contador de história. A leitura foi criada para o prazer e não ser um dever.

Quando o livro se torna uma porta para o imaginário, ocorre a interação entre o leitor e os personagens tornando-se cúmplice no texto.

A ampliação da leitura em língua inglesa se torna inspiradora quando colocada como fonte de inspiração, a aproximação e o prazer ao ato de ler e de ouvir histórias. Na escola os momentos de leitura de diferentes textos, desenvolverão no aluno o prazer pela leitura, trazendo confiança, criatividade e alegria.

Quando falamos em criança pequena, a releitura de contos é muito comum, pois os pequenos vão adquirindo intimidade com os personagens e a cada nova leitura, trechos e falas são acrescentados ao repertório linguístico e a sua imaginação.

Alguns cuidados devem ser tomados para não frustrar ou matar o sentimento de prazer ao ler para o aluno. Alguns cuidados e ações devem ser respeitados quando falamos em despertar o gosto pela leitura: os alunos possuem o direito de apenas explorar o livro e suas imagens; direito de pular páginas, criando uma nova história com figuras que lhe chamou atenção; o direito de pedir para reler, já que ao reler o aluno imagina, acrescenta e recria os personagens; o direito de ler a qualquer momento, na sala de ensino o acesso aos livros é muito importante para que os alunos possam explorá-los quando desejar e o direito de ler em voz alta, ou calar, pois a leitura é companhia.

Para Marquesi (2017), com as novas tecnologias, surgem novos símbolos e siglas, mas com a internet a leitura também é estimulada pelas razões da comunicação, abrindo assim, novos recursos para o acesso a materiais impressos que hoje podem ser encontrados digitalizados. Sem dúvida a tecnologia abriu portas de acesso rápido e abrangente de novas possibilidades. Porém

o papel do professor não é dispensado, pelo contrário, cabe a escola ensinar e mostrar os caminhos corretos para uma leitura produtiva e com conteúdos críticos.

A música é uma das maneiras mais procuradas pelos pais e professores que querem ensinar inglês de maneira lúdica. Na primeira infância, a língua inglesa pode ser incorporada por meio de músicas e cantigas divertidas, até mesmo aquelas que estão presentes nos desenhos que os alunos, e a leitura é uma atividade dinâmica de recriação, intertextualidade que enriquece e amplia o sentido imediato daquilo que é lido.

As razões pelas quais levam o homem a ler são próprias e ninguém pode se sentir no direito de pedir um prestar contas dessa intimidade estabelecida.

O inglês deve ser visto como um brincar com as palavras, pois é uma função prioritariamente exercida pelo falante. Nas brincadeiras, cantigas, quadrinhas e demais textos do repertório de tradição oral brasileira encontramos um vasto repertório, que são fontes inesgotáveis de prazer para as alunos e por isso deve ser enfocado no trabalho das instituições educativas.

Para Geraldi (2006) no trabalho com adolescentes, o professor pode levar os alunos a distinguir a entonação quando conta histórias e quando se comunica em situações cotidianas, podem acompanhar verbalmente contos de repetição a partir das narrações do professor e narrar trechos de histórias utilizando recursos expressivos próprios.

Ao aprender o inglês, o aluno se torna capaz de se comunicar com muitas outras pessoas, de compreender outras culturas, de consumir informações vindas de todas as partes do mundo. Além disso, oportunidades podem surgir mais facilmente, como por exemplo no mercado de trabalho - que está cada vez mais competitivo. É importante que o professor se preocupe com a qualidade dos livros e escolha bons livros e conheça o texto e prepare a leitura com antecedência, evitando gagueiras e improvisações.

Durante o aprendizado de língua inglesa o professor deve demonstrar atitude cuidadosa de quem lê para o outro e é referência de leitor: preocupando-se com a entonação, mostrando-se interessado, surpreso, emocionado. Também deve manter-se fiel ao texto, explicitando a diferença entre ler e contar histórias. Após a leitura, o professor pode colocar-se para o grupo opinando sobre o que leu, colocando seus pontos de vista. Pode em seguida ajudar as alunos a comentar a leitura, colaborando assim com a construção coletiva de sentidos para o texto.

Para ensinar inglês, proponha atividades divertidas, como jogo da memória, stop (ou adedonha), forca, caça palavras e palavras cruzadas, para que elas consigam desenvolver ainda mais a memória, o vocabulário, a escrita e a capacidade de ouvir palavras em inglês. Existem muitas ações que valorizam as práticas de leitura como, por exemplo:

- organizar um mural para troca de leitura;

- promover indicações de leituras;

- organizar mostra de livros de um mesmo autor ou preferências do grupo;

- incentivar troca de livros;

- incentivar o empréstimo de livros para casa.

Alguns objetivos devem ser alcançados pelo aluno como:

- 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;

- escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;

- interessar-se por escrever palavras e textos ainda que não de forma convencional;

- escolher os livros para ler e apreciar.

- Conteúdos relacionados ao falar e escutar

- uso da linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências, sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano;

- elaboração de perguntas e respostas de acordo com os diversos contextos de que participa;

- participação em situações que envolvem a necessidade de explicar e argumentar suas opiniões e pontos de vista;

- relato de experiências vividas e narração de fatos em sequência temporal e causal;

- reconto de histórias conhecidas com aproximação ás características da história original no que se refere á descrição de personagens, cenários e objetos, com ou sem a ajuda do professor;

- conhecimento e reprodução oral de jogos verbais como trava-línguas, parlendas, adivinhas, poemas e canções.

Algumas práticas de leituras que não deve faltar na Educação:

- participação nas situações em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como contos, poemas, parlendas, etc.;

- participação em situações que o alunos leiam, ainda que não o façam de maneira convencional;

- observação e manuseio de materiais impressos, como livros, revistas, jornais, etc.,

previamente apresentados ao grupo;

- valorização da leitura como fonte de prazer e entretenimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, observa-se que não podemos abrir mão do aprendizado de língua inglesa na educação do ensino formal, pois é um dos aspectos é que o conhecimento chega aos alunos. Com a literatura inglesa, desenvolvemos a imaginação, a criatividade e o cognitivo.

Com as fronteiras linguísticas sumindo devido à facilidade de se conectar a outras culturas, o domínio da língua inglesa é fundamental para se comunicar com o mundo e suas possibilidades.

Nesse sentido, o contato com o inglês na educação pode fazer toda a diferença para expandir o universo do aluno desde cedo, além de proporcionar um upgrade significativo no currículo, facilitando sua formação em programas educacionais no exterior, além do relacionamento com pessoas de todo o mundo.

Não podemos esgotar um assunto tão vasto e rico como a leitura na educação, mas levantar reflexões e apontar alguns caminhos para este resgate como tema principal nas escolas, que ficou em segundo plano, momento de distração no cotidiano de milhares de alunos.

Nós, educadores, devemos repensar nossas práticas e promover, no cotidiano escolar a discussão sobre a pluralidade cultural do povo brasileiro, por meio das atividades de leitura, com objetivo de ampliar a formação do profissional da educação, no que se refere á indicação e leitura de livros adequados para cada uma das diferentes faixas etárias.

Acreditamos que podemos realmente levar muitos alunos a ampliar e educar seus olhares para o inglês e para a arte (literatura), a se transformar em leitores plurais, em cidadãos mais preparados para a vida em sociedade que acima de tudo, esteja de mente aberta e disponível para aprender com as possibilidades de leitura de mundo e de vida que umo aluno pode ensinar, construindo esse conhecimento por meio da leitura de bons livros e com professores bem preparados para atividades diárias no espaço escolar. A escola deve ser o local do saber e do bem, a construção da cidadania crítica e ativa demanda conhecimento, reflexão, analise, discussão, prática de intervenção na realidade.

O professor deve ter uma boa dose de ousadia, devemos construir o conhecimento escolar a partir da realidade, estabelecendo relações entre textos e contextos, exercitar a escrita e o diálogo, provocar reflexões e questionamentos, motivar a criatividade dos educandos, tendo consciência de que compreender o mundo exige compreender o lugar e a sociedade que se vive.

A educação em parceria com línguas estrangeiras, abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, assim sendo resultado da prática do ensino de Letras.

REFERÊNCIAS

COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. Ensino de produção textual. SP, Contexto 2016.

GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula. SP, Ática: 2006.

MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino: Elias, Vanda Maria. Linguística Textual e ensino. SP, Contexto: 2017.

IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA INDÍGENA PARA A LICENCIATURA EM HISTÓRIA

CAMILA MARIA RODRIGUES DE LIMA

RESUMO

Neste artigo, com base em pesquisa bibliográfica e consulta a alguns dispositivos legais, procuramos apresentar a importância da educação para o relacionamento estudos étnico-raciais, especialmente estudos históricos e culturais aborígenes, por licenciatura em História da Formação de Professores da determinação em direito, educação e cultura, pesquisa que buscamos descrever o assunto contribui para uma melhor formação de professores qualificados para enfrentar preconceitos e estereótipos no ensino de história no ensino fundamental. Em seguida, propomos algumas contribuições educacionais para expandir como estratégia de aprimoramento nos cursos de licenciatura em história formação prática em aprendizagem e ensino sobre temas etno-étnicos. Este presente trabalho tem como objetivo discutir a importante e indagação do cuidado ao olhar no ambiente escolar quanto a questão do racismo, uma vez que a escola deve ser o local de entrelaçar as diferenças e enaltecer as diversidades culturais, não somente na escola, mas na sociedade como um todo. Existe uma grande ideia que na Educação não há discriminação, no entanto, há conflitos sim entre crianças por conta de opiniões e situações em pertencimentos raciais.

Palavras-chave: Licenciatura em His-

tória; Educação das relações étnico-raciais; História e cultura indígenas.

ABSTRACT

In this article, based on a bibliographic research and consultation of some legal provisions, we seek to present the importance of education for the relationship between ethnic-racial studies, especially aboriginal historical and cultural studies, for a degree in History of Teacher Training of determination in law, education and culture, research that we seek to describe the subject contributes to a better formation of qualified teachers to face prejudices and stereotypes in the teaching of history in elementary school. Then, we propose some educational contributions to or expand as an improvement strategy in the degree courses in history practical training in learning and teaching on ethno-ethnic themes. In this article, based on a bibliographic research and consultation of some legal provisions, we seek to present the importance of education for the relationship between ethnic-racial studies, especially aboriginal historical and cultural studies, for a degree in History of Teacher Training of determination in law, education and culture, research that we seek to describe the subject contributes to a better formation of qualified teachers to face prejudices and stereotypes in the teaching of history in elementary school. Then, we propose some educational contributions to or expand as an improvement strategy in the degree courses in history practical training in learning and teaching on ethno-ethnic themes. This present work aims to discuss the important question of care when looking at the school environment regarding the issue of racism, since the school must be the place to intertwine differences and praise cultural diversities, not only at school, but in the society as a whole. There is a great idea that in Education there is no discrimination, however, there are conflicts between children because of opinions and situations in racial belonging.

Keywords: Degree in History; Education of ethnic-racial relations; Indigenous history and culture.

INTRODUÇÃO

Professora de história do ensino fundamental estabelecida no Brasil, ocorre em universidades ou faculdades integradas ou isoladas mecanismo o Instituto de Ensino Superior (IES) procura oferecer um programa de licenciatura em história concebido para integrar uma estrutura programática específica para buscar formação de professores para atender as necessidades das atividades de ensino em história, especialmente no ensino fundamental.

Nesse sentido, compreender a prática apresenta diferentes desafios professores, formação do bacharelado em História, enfrentando entre outras exigências as demandas de debate e metodologia teórica em torno do assunto educação das Relações Étnico-Raciais e seu Impacto Formativo na Nação, o ensino de história nos espaços escolares. Como parte dessa discussão, destacar as dimensões do estudo de diferentes aspectos sociais, históricos e culturais na população indígena brasileira residente/residente em território nacional, diante da necessidade urgente de reconhecer a formação das nações históricas meu país é um país multiétnico com culturas complexas e diversas.

Através da análise de alguns dispositivos legais e do estudo de bibliografia relevante, tentaremos apontar algumas razões que podem ser comprovadas e explicadas a seguir.

Uma clara necessidade de inserir pesquisas sobre a história e a cultura do povo índios brasileiros formados em História. Analisar textos legais selecionados relevantes para a defesa dos direitos dos povos indígenas para construir este texto incluindo dispositivos constitucionais e legislação complementar sobre educação no Brasil insere parte deste trabalho no campo da pesquisa bibliográfica, pois o uso do documento permite tal situação.

Dessa forma, com base nos determinantes legais previstos na legislação sociedade brasileira, então, em referência ao assunto estudado, tentaremos demonstrar a importância deste assunto na formação de professores. Confrontando e Compreendendo a História da Diversidade Racial e Cultural sociedade brasileira.

Nesse sentido, nosso objetivo é fornecer mais densa e complexa na busca de superar preconceitos, estereótipos e tendencioso para os indígenas, também quero ver transformando caminhos da realidade formativa de professores de história para escolarização relacionada a temas indígenas, na seção final deste artigo fazemos algumas recomendações que instituições de ensino superior e programas de licenciatura nesta área podem implementar práticas que contribuam para essa transformação em seu currículo e prática.

AS DETERMINAÇÕES LEGAIS PARA O ESTUDO DAS QUESTÕES ÉTNICORACIAIS NO BRASIL

Na Constituição Federal brasileira, quando estipulado no art, a necessidade de estudar a diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira por meio do conhecimento da história brasileira. 242, parágrafo 1º, "O ensino da história brasileira levará em conta as contribuições de diferentes países a cultura e a tecnicidade do povo brasileiro" (Brasil, 2015, p. 70).

No texto constitucional (artigo 215),

a diversidade cultural da sociedade brasileira deve ser garantido pelo Estado, que será responsável por "proteger, valorizar e difundir todas as expressões culturais que contribuem para o processo de civilização nacional" (Brasil, 2015, pp. 64-65).

De forma mais efetiva, para impactar a educação no Brasil, a fim de implementar os dispositivos constitucionais supracitados, medidas têm sido tomadas, como alterar o texto das Leis de 2003 e 2008, alterar os artigos e parágrafos desta legislação e buscar incorporar e valorizar temas multietnicidade e cultura na educação escolar. Essas mudanças ocorrem em meio a questões levantadas por movimentos sociais negros e indígenas que, desde o início dos anos 1980, lutam contra o racismo, a marginalização e as práticas de exclusão racial e social.

Essas leis e regulamentos promulgados pelo estado brasileiro nos últimos anos, fortalecer as condições de ensino, materiais e institucionais para no processo de formação de professores de história oferecidos pelas licenciaturas da área, é implantada a temática das relações étnico-raciais e, assim, a história indígena e as questões culturais. Desta vez, para esses dispositivos legais, a formação de professores de história pode estar mais de acordo com as exigências específicas da educação escolar, de acordo com a realidade cultural e as condições nacionais.

Diversidade social brasileira. A exposição de Fonseca (2009) é a seguinte, explique que esses instrumentos legais estão tentando ser introduzidos nas escolas, especialmente em ensino de história, reconhecimento do percurso histórico e cultural.

Brasileiros Negros, Africanos e Indígenas:

Nesse movimento, em 2003 foi aprovado pelo Presidente da República Lei Federal nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece a obrigatoriedade, Incorporar o tema "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo da rede escolar -Brasileira' e outras medidas. Em 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação História étnica e afro-brasileira e africana e ensino cultural [...] As propostas levaram a mudanças na lei federal. n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Portaria Nacional de Educação e Lei de Bases - acrescentou dois artigos referentes ao ensino de história, conforme mencionado acima. O artigo 26-A trata do ensino obrigatório de história e cultura africana e afro-brasileira e define "o que ensinar", "programa", "Resgate" estuda a importância das lutas africanas e afro-brasileiras, [...] A Lei Federal nº 11.645, de 10 de março de 2008, introduziu novas emendas à LDB e alterou a Lei Federal nº 10.639 para determinar a obrigatoriedade da inclusão de História e Estudos Culturais da África - Ensino Fundamental e Médio Público e Privado [.. .] brasileiros e indígenas (FONSECA, 2009, pp. 31-35)

A incorporação desses dispositivos legais que orientam e orientam a política e a prática educacional brasileira representa um avanço significativo como política a nação afirma a diversidade racial e cultural que existe em nosso país. Com essa legislação, o Estado brasileiro reconhece a importância de combater o preconceito e todas as formas de discriminação fatores raciais ajudam a reduzir a desigualdade e formas de exploração social que garantem o direito à educação por meio de leis, equidade e Diversidade Racial (OLIVEIRA; MACHADO, 2013).

Como resultado, "muitos profissionais do ensino carecem de conhecimento da legislação e pouca discussão sobre Relações Raciais no Ambiente Escolar" (OLIVEIRA; MACHADO, 2013, P. 204) tem sido um dos maiores desafios para a implementação essas ações afirmativas estão previstas na legislação. No entanto, sua implementação pode grandes benefícios para a sociedade brasileira porque:

Do ponto de vista pedagógico, a sua implementação pode proporcionar uma expressões positivas e afirmativas de negros e indígenas são a riqueza da nossa diversidade Cultura e Humanidades e Reinterpretação das Culturas

Africanas e Afro-brasileiras e Povos Indígenas nas Escolas Brasileiras,

Podem Influenciar e Contribuir para a Subjetividade Jovens brasileiros, beneficiando todas as etnias (OLIVEIRA; MACHADO, 2013, pág. 205).

CONTRIBUIÇÕES PARA O ESTUDO DA HISTÓRIA E DA CULTURA DOS POVOS INDÍGENAS PARA A FORMAÇÃO EM LICENCIATURA EM HISTÓRIA: ENCAMINHAMENTOS PARA AS MUDANÇAS

Achamos oportuno sugerir algumas ações e estratégias para a formação de professores na licenciatura em História, estimular e desenvolver o conhecimento e o debate sobre a prática docente do ensino das relações étnico-raciais, especialmente História e Cultura Aborígene no Ensino Fundamental. Em primeiro lugar, destacamos que, em muitos casos, os professores experientes de hoje não fornecem uma preparação adequada para lidar com novo currículo e componentes de método, como tópicos corrida.

Os futuros professores [...] devem estar preparados para compreender mudanças em diferentes campos, e aceitar e aberto a múltiplas perspectivas e capaz de ajustar as ações conforme necessário número de alunos por período e contexto (IMBERNÓN, 2010, p. 64).

Na história escolar, o tema "Educação das Relações Raciais" é os desenvolvimentos

recentes são o resultado da expansão dos direitos civis e sociais para os afrodescendentes e indígenas brasileiros, o que, por sua vez, reflete a mobilização e as demandas desses grupos sociais por maior participação e reconhecimento político sua história, identidade e nuances culturais ao longo das décadas. Portanto, como observa Imbernón, há uma necessidade crescente de formar professores e, além disso, nesse caso, o professor de história é confrontado com a nova envolve e penetra demandas realistas e questões sociais e culturais ensinar nas escolas e tópicos emergentes do currículo, como é o problema indígena do nosso tempo.

Esse tipo de formação que fornece conhecimentos básicos deve permitir o trabalho na formação futura, o que torna necessário repensar o conteúdo da formação e a forma de divulgá-los, pois [...] O modelo aplicado pelo formador de professores também está disponível como uma "lição oculta" de metodologia (IMBERNÓN, 2010, p. 65).

História Aborígene e Tópicos Culturais no Ensino de História Escolar fazem parte das mudanças curriculares e pedagógicas impostas por essa "educação" futuro", como nos adverte Imbernón (2010) Desta forma, o Diploma em História é um atuações profissionais com este tema para refletir as demandas dos recém-chegados cursos de especialização para futuros professores de história. Acreditamos que a discussão e inclusão de temas étnico-raciais, especialmente as questões indígenas na formação de professores de história contribuirão para isso.

Ensinar aos profissionais o que pensam sobre ideologia e estereótipos mídia e diferentes materiais didáticos disponíveis, assim poderão colaborar "Desmistificando o valor especial dos currículos escolares e do discurso tentando ser geral ou hegemônico", especialmente no assunto Raça (DUPRET; VIEIRA, 2013, p. 51).

No entanto, apontar que as contribuições para a formação do professor de história não são tarefa simples. Com base em pesquisas e experiências de alguns professores/pesquisadores na chamada nova história aborígene e sua relação com a formação do professor de história e a prática docente no ensino fundamental (SILVA, 2009; SILVA, 2015; Oliveira; Liberdade, 2006; Poderoso, 2015; Dentro do Barco; Pomba, 2011; Silva; GRUPIONI, 1995 et al), e de diretrizes e ações para a educação sobre as relações étnico-raciais (Brasil, 2010), sugerimos algumas possibilidades de contribuição, que descrevemos a seguir.

Em primeiro lugar, ressaltamos que as instituições de ensino superior devem enfrentar os desafios da aplicação da legislação vigente no país à educação sobre as relações étnico-raciais. Nesse sentido, o ensino superior é obrigado a buscar combater todas as formas de racismo, preconceito e discriminação e, portanto, devem buscar estabelecer estratégias educativas voltadas à pedagogia antirracista (sic) e à defesa diversidade um motor da igualdade racial como uma missão para todos educadores, independentemente de sua raça ou afiliação étnica. Para alcançar a educação antirracista, é preciso levar em conta a prática profissional depende da ação individual e coletiva, dos movimentos organizados e da Políticas Públicas e Ação IES (BRASIL, 2010, pp. 123-124).

Assim, os cursos de Licenciatura em História podem procurar reformular a sua estrutura programática, tanto em termos de atividades académicas específicas (disciplinas, módulos, estágios supervisionados, etc.) Especificamente (seminários, simpósios, sessões de ensino, visitas técnicas, etc.), busca aprofundar o tratamento de temas étnico-raciais, especialmente questões indígenas na formação inicial de professores de história.

Portanto, as instituições de ensino superior podem buscar capacitar seus professores para um diploma de história assim como outros diplomas, como um processo de treinamento universitário distinto para o conhecimento das relações raciais, estimular a leitura, a pesquisa e a produção sobre o tema, ampliando conhecimentos específicos e educativos que contribuam para a prática docente.

Afirmação e igualdade social. Orientação pedagógica e formação contínua no local de trabalho através de seminários, workshops, workshops de ensino, entre outras possibilidades para professores de licenciatura em história deve ser considerado como parte integrante da qualificação docente continuada para o exercício estudar temas étnico-raciais no ensino superior, especialmente história e cultura indígena na formação de professores de história.

Ainda como ação pedagógica adequada, recomendamos a incorporação do currículo estude a história e a cultura dos povos indígenas no programa de licenciamento na história, conteúdo, procedimentos, métodos e técnicas, em científica e educacional, é uma espécie de realidade institucional, com o aprofundamento da conhecimento e prática específica e o valor do assunto. No entanto, essa inclusão, embora tenha ocorrido em muitos graus na história do ensino superior é considerado um risco de "edema extracurricular" pelo nosso país, e mesmo "Outra matéria" para os alunos estudarem superar essa lógica, nossas propostas incluem a inclusão de temas indígenas apresentados de diferentes maneiras temporalidade histórica, em várias disciplinas como a história americana, história colonial e imperial brasileira, história regional, história da arte e história cultural, etc.

Capacidade e capacidade de produzir materiais didáticos para a experiência suas atividades disciplinares nem sempre aparecem na licenciatura história. Embora com-

plexa em muitos casos - por questões orçamentárias e/ou técnicas - a produção desses materiais específicos tem sido estimulada Tópicos Educacionais em Relações Étnico-Raciais e Questões Indígenas, em particular, pode ser uma prática saudável nas instituições de ensino superior. Embora ainda pouco expressivo no mercado, identificar, distribuir e estimular a produção de recursos instrucionais específicos também possibilita o acesso a esses materiais para todos.

Os alunos, se possível, sob a orientação e supervisão pedagógica de professores, na comunidade do entorno da instituição, podem contribuir para a melhoria pesquise diferentes questões raciais.

Formação Continuada e Qualificações de Professores em Temas Étnicos e Étnicos, ás vezes eles estão fora da lES onde o corpo docente da pós-graduação está história. Desta forma, "motiva e apoia os professores competentes aprofundar o estudo das pessoas por meio de programas de pós-graduação Povos Indígenas" (SILVA, 2009,) constitui uma estratégia bem-sucedida para fomentar o aprofundamento de práticas pedagógicas inovadoras e abordagens teóricas para superar a ignorância e estereótipos dos povos indígenas na formação de educadores de história.

Como estratégia metodológica para ampliar as possibilidades de formação futura de professores, o curso de Licenciatura em História poderia facilitar o intercâmbio entre indígenas e graduandos por meio de visitas técnicas guiadas (os chamados cursos de campo) a comunidades indígenas, extensão e pesquisa etnográfica e a chegada dos índios a instituições de ensino superior para palestras, conferências, aulas especiais, sessões de ensino, diálogos, celebrações e simpósios sobre arte e cultura. Por fim, recomendamos enfatizar em todos os tópicos e atividades do curso uma licenciatura em história que reafirma e enfatiza direitos e garantias constitucionais a partir de discussões sobre diversidade cultural, racial, espacial e social os povos indígenas como estratégia formativa para a defesa do Estado brasileiro diversidade multiétnica e social.

Gestão Institucional, Coordenação de Curso e os próprios professores podem incrementar e estimular projetos de pesquisa coletiva atividades de esclarecimento e promoção científica pessoal comunidades indígenas, atividades científicas e culturais sobre temas étnico-raciais e currículos e práticas pedagógicas visando a formação de professores de história mais complexo e abrangente sobre o assunto de negação ou silêncio anteriormente.

Além de outros programas de graduação (literatura e literatura, ciências sociais, antropologia, Pedagogia, Arte, etc.), um diploma de história pode ser investido em um centro de discussão pedagógica sobre o tema raça-etnia na educação mais alto. Essa prática, como o nome sugere, é multidisciplinar e facilita projetos e ação interdisciplinar, diálogos epistemológicos e metodologicamente diversos de saberes nos cursos de graduação. A partir dessas discussões, os futuros professores vêm da licenciatura em história e, portanto, de outros cursos projetos, ideias e programas que podem ajudar na formação de professores podem surgir devido ao excelente desempenho na educação básica que enfatiza a educação do relacionamento Questões Históricas e Culturais Etno-Raciais e Indígenas.

A HISTÓRIA DO BRASIL CONTRA O RACISMO

No Brasil o adiamento da libertação dos africanos traz consigo a triste marca de ter sido a última nação a abolir a escravidão. Afinal, desde que chegaram os portugueses no Brasil e tornou a subordinação de negros e índios, o que não dava direito a vivenciarem sua própria cultura. Mas até hoje podemos ver que precisamos lutar para uma democracia. Trazemos o histórico muito polêmico e complexo. De acordo com as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006), a partir do século XVI, desembarcaram no Brasil os negros, dos quais foram distribuídos em regiões, em sua grande maioria, Sudeste e Nordeste. Mesmo até 1988, ano do qual foi abolido formalmente a escravidão, por meio da Lei Áurea, tempo do qual o racismo era, descaradamente, feito por regime escravocrata. Apesar de o tempo ter passado, trazer para os dias atuais, nos traz a dinâmica ainda muito forte de discriminação, da qual perdura há séculos.

Aponta Silva (2011), o racismo é caracterizado com a discriminação de uma pessoa, do qual é baseado nas características fenotípicas, quando se justifica se superior a outra raça. Não há fundamentos científicos que justifiquem o racismo. No Brasil, essa discriminação se sustentava na ideia do menor desenvolvimento do país era caracterizado da miscigenação. Sendo assim, quanto mais seguro a cor da pele, mais sofre o racismo, sendo uma pessoa parda, que não possui traços mais marcados, sofrerá preconceito menor.

Desde a Constituição de 1988, o Brasil traz uma preocupação de trabalho com o tema racial na educação escolar. Saliente de perceber que por obediência ao princípio de autonomia didática. A constituição Federal detalha que o currículo escolar previa três conteúdos obrigatórios, sendo eles: Língua portuguesa, Contribuição de diferentes culturas e etnias para o formação do povo brasileiro e Educação Ambiental. Uma pequena síntese de providências a serem tomadas para evitar a sujeição das crianças ao desrespeito, ao preconceito, discriminação e tratamento vexatório. Já a Lei de Diretrizes

e Bases da Educação Nacional (LDB) de 20 de Dezembro de 1986, institui que o Brasil levará contribuições das diferentes culturas na formação do brasileiro, especialmente da africana, europeia e indígena.

Em sala de aula precisamos criar o hábito de usar questionamentos para conseguirmos ter um olhar diferenciados com questões que são desapercebidas. A importância da intervenção dos professores e equipe na escola que favoreça o desenvolvimento pleno de todos envolvidos. Sendo assim, podemos presenciar situações discriminatórias, e que não ocorra nenhuma intervenção por parte dos profissionais, talvez porque não saibam lidar e preferem o silêncio, ou porque podem vir a compactuar com as ideias de preconceito. Esse silêncio tem permitido que seja transferida para a criança a superioridade branca nas práticas escolares. Termos usados como "moreninho" recorre com frequência em vários ambientes. Uma vez que já configura como discriminatória. É uma situação que apresenta dificuldade por parte de alguns profissionais, com a tentativa de amenizar a condição de ser negro, acrescenta Rosemberg (2003).

O silenciar-se não oculta o problema, ao contrário, potencializa a divisão e de raças. É necessário o respeito mútuo, a vez de falar sem medo, preconceito ou receio, aponta a Amaral (2018). Que, futuramente, vai repercutir no silêncio da criança, gerando dor e sofrimento. Impedindo que, muitas vezes, até adulta se cale na dor. Tanto em escolas públicas como privadas, a temática racial, muitas vezes, aparece como forma pejorativa. Desse modo, é de sua importância, que entendamos que o silêncio é e reforça a prática de não legitimar a discriminação.

Esse silêncio, como aponta Silva (2011), torna-se implícito, pelo simples fato, de um livro, no ambiente escolar, não apresentarem personagens negros, tão pouco, não fazerem nenhuma menção, tornando assim, um racismo camuflado. O olhar da escola precisa ser voltado para uma prática que abrange a todos, afinal, o silenciar já é uma forma de se omitir com a causa. Incentivar e trabalhar a auto estima da criança se faz necessário. E ao trabalhar a auto estima da criança negra é inegável que conheçamos a história do sujeito, pois caso ao contrário, iremos cooperar o enfraquecimento da causa. E é na escola que os trabalhos precisam ressaltar a importância de patrimônio, uma vez que o coletivo fará força para atingir a comunidade e o aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos aspectos do ensino, currículo e estrutura de ensino do curso de história podem (e devem) ser abordados, melhorados e transformados ou inclusão em educação que promova relações e temas étnico-raciais.

Os indígenas receberam capacitação profissional no processo. Abordar essa questão no processo de formação de professores, como alguns pesquisadores têm defendido enfatiza, contribuições recentes em vários campos do conhecimento, como antropologia, história e arqueologia embora seja uma tarefa difícil e complexa de apresentar, refletir e demonstrar o papel dos povos indígenas na Constituição Cultura e Sociedade Brasileira.

Considerando as diferentes possibilidades de uma licenciatura em história para os futuros processos de formação de professores, conscientização a importância de estudar a história e a cultura aborígenes isso pode se tornar refletida nas reformas curriculares e instrucionais que as instituições de ensino superior adotarão traz uma significativa contribuição educacional para a superação do preconceito, discriminação, racismo e todas as formas de discriminação. Distanciamento social, ainda tão evidente na sociedade brasileira.

Quando apresentamos ao aluno esse material, oportunizamos o empoderamento, o vivenciar, o sentir, de forma mais abrangente, é questão de sentir parte da identidade no próprio ambiente. Não é cumprir o calendário, mas marcar um contexto significativo na identidade de todos. Desenvolver atividades que eduquem a criança como um toldo a valorizar a diversidade e comprometer a igualdade.

O ambiente escolar precisam promover o contato facilitará auxiliando o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e linguístico. Não podemos só desenvolver uma, mas todas, uma vez que estão interligadas, o influenciará o contato com sentimental, pensamento, movimentação etc.

Diante desse trabalho, cabe a equipe oportunizar esse contato de diferentes culturas e estilo, a fim de desenvolver a valorização como um todo. Trazer o aluno que pertence ao ambiente. E como parte desse processo, a família também precisa fazer parte desse momento, pois ela participará da transformação de pensamento e de uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. R. C. de. Índios na história brasileira. Rio de Janeiro: Editores FGV, 2010.

BRASIL. Ministro da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Diretrizes e Ações para o Ensino das Relações Raciais. Brasília, DF: SECAD, 2010.

BRASIL. Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelecer política educacional e fundação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil [1988]. Brasília, DF: Senado Federal, Secretaria, Editoração e Departamento Editorial, 2015.

CELLARD, A. Análise da literatura. In: POUPART, Jean; et al. Pesquisa Qualitativa: Métodos Epistemologia e Metodologia. Petrópolis: Vozes, 2010. 295-316.

DANTAS, M. A. Identidade Indígena no Nordeste. In: WITTMANN, L.T. (Organização). Ensino (d)e História aborígene. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. pág. 81-115.

DUPREET, L. VIEIRA, C. Lei 10.639/03 e Formação de Profissionais da Educação:

Prática Docente, Construção Subjetiva e Influência no Mercado. In: CARVALHO, C. R. de; Noguera, R.; Sales, S.R. (Organização). Relações Étnico-Raciais e Educação: Histórico, Prática e Pesquisa. Rio Janeiro: NAU Editora, 2013. 49-62.

IMBERNÓN, F. Formação Docente e Profissional: Formação para a Mudança e a Incerteza. 8. Edite. São Paulo: Cortez, 2010.

FUNARI, P.P.; PIÑON, A. Temas indígenas nas escolas: subsídios docentes. São Paulo: Antecedentes, 2011.

FONSECA, S. G. Fazendo e Ensinando História. Belo Horizonte: Dimensões, 2009.

OLIVEIRA, JP de; FREIRE, C. A. da R. Presença indígena na formação do Brasil. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, UNESCO, 2006.

OLIVEIRA, M.M. de. Como conduzir pesquisas qualitativas. 3. Edite. Petrópolis: A Voz, 2010.

OLIVEIRA, O. F. de; MACHADO, E. A. Ação Afirmativa como Política Nacional no Brasil: Considerações sobre a obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas na educação básica. In: CARVALHO, C. R. de; Noguera, R.; Sales, S.R. (organizar). Relações Étnico-Raciais e Educação: Histórico, Prática e Pesquisa. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2013. 195-207.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: E O ENSINO DE ARTE CONTRIBUINDO PARA A AUTONOMIA DO ESTUDANTE

CARMEM REGINA DE GUSMÃO BURATTINI

RESUMO

A manifestação artística promove a articulação entre o cognitivo e o afetivo e considerando as crianças pequenas, a espontaneidade delas são maiores, por isto oportuniza essa expressão, porque a brincadeira faz parte da rotina e por meio do contato com as vivências, elas se comunicam facilmente com as linguagens artísticas. Essas experiências as ensinam a se expressar de maneiras diversas, criando as próprias produções artísticas ou culturais e exercitando a autoria. Por meio da arte é possível enxergar diferentes perspectivas e sensações a respeito de um mesmo ponto, e aprender a se entender melhor com o mundo. O objetivo deste artigo é relatar algumas questões sobre a arte, não para reduzi-la a definições, mas para estimular o pensamento e a discussão, no que se refere ao ensino de Arte na atualidade. Buscando contextualizar a arte no mundo em que vivemos e definir suas funções na escola. Conclui-se que o ensino da arte por meio da Base Nacional Comum curricular veio a contribuir levando o professor a refletir possibilidades de ensinar/aprender arte de modo significativo e competente.

Palavras-chave: Arte. BNCC. Estesia. Fruição.

ABSTRACT

The artistic manifestation promotes the articulation between the cognitive and the affective and considering the small children, their spontaneity is greater, for this it opportunizes this expression, because play is part of the routine and by means of contact with the experiences, they communicate easily with the artistic languages. These experiences teach them to express themselves in different ways, creating their own artistic or cultural productions and exercising authorship. Through art it is possible to see different perspectives and sensations about the same point, and to learn to understand each other better with the world. The purpose of this article is to report some questions about art, not to reduce it to definitions, but to stimulate thought and discussion, as far as art teaching is concerned at present. It seeks to contextualize art in the world in which we live and define its functions in school. It is concluded that the teaching of art through the Common National Base curriculum has contributed leading the teacher to reflect possibilities of teaching/learning art in a meaningful and competent way.

Keywords: Art. BNCC. Esthesia. Fruition.

INTRODUÇÃO

A disciplina de Arte é uma área de conhecimento que contribui para formação humana do estudante, para ajudá-lo a entender de forma crítica a sociedade que o rodeia e a cultura. Portanto, não pode ser tratado como forma meramente de entreter, ou ser visto como uma área menos importante que as demais. Sua existência no currículo contribui para uma formação plena do estudante, lembrando que é muito importante a formação global. O estudante quando exposto à experiência da arte, representa o mundo com a própria visão, passando a melhorar aspectos de

sua vida como a atenção, a paciência, a criatividade e a sociabilidade.

Levando em consideração, sabemos que o processo de ensino em arte não se dá somente na escola, pois assim como em outros campos educacionais, o ensino e a aprendizagem em arte está extremamente ligado às práticas culturais vivenciadas dentro e fora da escola. Todavia é na escola que se dá as condições necessárias para as crianças e jovens vivenciarem efetivamente o processo artístico. Assim, as práticas escolares devem contribuir para aliar as experiências e vivências dos estudantes ao seu desenvolvimento e aprendizagem artística, para que estes venham a desenvolver sua sensibilidade e cognições referentes à arte e aos outros ramos do saber.

Com relação à valorização da aprendizagem em Artes, faz-se necessário ressaltar que a emoção para se tornar sensível deve passar por um fazer que seja inteligível, onde o artista se vê diante do desafio de encontrar o vocabulário para sua emoção e o faz influenciado pela história da área, por sua história pessoal e pela cultura em que atua como criador de representações. Nesse sentido, desde a primeira infância a criança utiliza o desenho para a representação da realidade. O que significa dizer que a leitura de obras pode ser um recurso do ensino da Arte voltado para qualquer manifestação artística.

O objetivo deste artigo é relatar algumas questões sobre a arte, não para reduzi-la a definições, mas para estimular o pensamento e a discussão, no que se refere ao ensino de Arte na atualidade e sobretudo à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e buscando contextualizar a arte no mundo em que vivemos e definir suas funções na escola. Para tanto foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica, que consiste na revisão da literatura relacionada à temática abordada. Para tanto, foram utilizados livros, periódicos, artigos, sites da Internet entre outras fontes.

Buscou-se reunir informações com o propósito de responder aos seguintes problemas da pesquisa: A evolução das legislações contribuiram para que valorizasse o ensino da Arte? As dimensões contempladas na BNCC são suficientes para aguçar a autonomia do estudante e reverberar em uma aprendizagem significativa?

Foi por intermédio desses questionamentos que surgiu o desejo de estudar a temática apresentada neste trabalho, visando compreender a forma que o ensino de Artes Visuais vem sendo ministrado nas salas de aula nos dias de hoje, para além das folhas xerocadas e reprodução de obras, sem refletir e se expressar por meio da arte. E sim uma nova concepção de arte como conhecimento indispensável para a formação das futuras gerações.

Assim, torna-se necessário um novo olhar sobre o preparo do professor para atuar junto ao aluno de forma consciente, sempre atento à sua prática pedagógica. Dessa forma, a principal finalidade da arte-educação é formar o ser criativo que possa realizar-se como pessoa por meio de uma educação integral. A arte como expressão pessoal e cultural é a base necessária para o pleno desenvolvimento do aluno e deverá contribuir para uma educação transformadora.

DESENVOLVIMENTO

É importante discorrer sobre a legislação que fundamenta o ensino de Arte no Brasil, para tanto a pesquisa delineou uma trajetória com o intuito de historicizar as conquistas e modificações no curriculo nacional

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 (LDB) veio resgatar os valores da Arte na educação, explicitando que, a mesma tem um poder na formação do ser humano, de desenvolver modos interessantes, instigantes e inteligentes, além de imaginativos e criadores, de fazer e de pensar sobre a arte no contexto do ensino aprendizagem, na formação completa do estudante em sentido à humanização e desempenho de suas expressões.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte foram divulgados pela primeira vez no Brasil no ano de 1996, por meio de uma versão preliminar para discussão entre os professores de Arte de todo o país. Foram publicados pela primeira vez os Parâmetros para o primeiro e o segundo ciclos do Ensino Fundamental em 1997, seguidos pela publicação para o terceiro e quarto ciclos em 1998.

Segundo os PCN de Artes,

entende-se que aprender Artes 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 (...). Ao fazer e conhecer Artes, o aluno percorre trajetos de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo (Brasil,1998, p. 44)

A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais são criadas condições para que o ensino seja igual a todos, permitindo aos estudantes acesso ao conjunto de conhecimentos sociais elaborados e reconhecidos para uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) esclarecem que essa proposta curricular deve garantir experiências que explorem o conhecimento de si próprio e do mundo, ao qual estão inseridos, por meio de experiências corporais, sensoriais e expressivas, respeitando o ritmo de cada criança, permitindo brincadeiras que oportunizem o aprofundamento nas diferentes linguagens,sendo elas, verbal, artística,

musical e dramática. Dessa maneira, cabe às instituições de Educação Infantil elaborar propostas que integrem essas vivências.

A Lei nº 13.278/16 alterou a Lei nº 9.394/96, Art. 26 § 6º - As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo (Brasil, 2001).Com a aprovação dessa lei, infere-se que o ensino de Arte é complexo e que os conteúdos artísticos se inter-relacionam e dialogam com as linguagens

Em 2017, com o surgimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi inserida as linguagens de Artes Visuais, Música, Dança e Teatro como componentes obrigatórios na base curricular das escolas. Por meio dessas manifestações, esperam desenvolver pessoas conscientes de si e da cultura, além de evoluir em várias áreas do conhecimento.

A BNCC propõe trabalhar diversas dimensões das artes:

Criação: Os professores devem contribuir para estimular cada vez mais o senso criativo das crianças e a Arte aguça esse processo de aprendizagem, pois é possível utilizar a imaginação e visualizar o mundo ao redor por meio do desenvolvimento intelectual e crítico. Sem contar que, trabalhando o processo de criação, as crianças demonstram a sua capacidade e o seu talento inato para captar a realidade de maneira natural. Estimular a criação de formas e o uso de cores também é uma maneira de propiciar a experimentação e a descoberta sobre objetos, materiais e sensações.A arte com objetos do cotidiano auxilia as crianças na interpretação das informações externas que recebem, o que aguça a sensibilidade e a capacidade de testar diferentes estilos.

Crítica: segundo Konder (2002), a Arte apresenta desafios que demandam uma excessiva ampliação e revisão contínua da razão. Este autor, ainda discorre que não deve haver uma oposição ao racionalismo em detrimento da sensibilidade, pelo contrário, essas duas categorias se complementam e colaboram para compreender a realidade por diferentes meios. O contato com a Arte proporciona um pensamento flexível e fluido com relação às outras áreas do conhecimento, bem como auxilia na percepção da dimensão social que as manifestações artísticas proporcionam. Dessa forma, é possível verificar a relevância da Arte na formação de crianças, jovens e adultos, pois ela propicia aos sujeitos um autoconhecimento em aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais relacionados a elas.

Estesia: articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. A sensação é dada como significação que está atrelada às experiências do corpo não às qualidades do objeto, ou seja: "[..] a sensação é literalmente uma comunhão (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 286). Nesse entendimento, a sensação relacionada à ação do corpo, logo tem o corpo como ferramenta para experienciar a Arte, em todo aspecto integral, inclusive nas emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto. Tais relações estão imbricadas nos processos de ensino aprendizagem, mas ao serem desveladas e refletidas podem vivificar as relações estabelecidas nos ambientes de ensino.

Expressão: Segundo Duarte Júnior (2007) a arte é a expressão da ótica humana em uma composição, buscando externalizar as percepções de mundo, suas ideias e emoções. Por meio dela o homem interpreta sua própria natureza, construindo formas ao mesmo tempo em que se descobre, inventa, figura e conhece. Sendo assim, permanence articulada às oportunidades de exteriorizar criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, individual e coletivamente. Prevendo experiências com materialidades constitutivas de cada linguagem, bem como seus vocabulários específicos, além de possibilitar a compreensão do "estar no mundo". Federico (2013, p.31) considera que "a arte é exatamente nadar para o reino da liberdade".

Fruição: A fruição é sobre o prazer em se permitir ser sensível às práticas artísticas e culturais. O receptor da obra de arte se modifica de "[...] homem inteiro da cotidianidade no homem inteiramente tomado pela receptividade, orientado à particularidade de cada obra." (LUKÁCS, 2009, p.531). Assim, expandem-se as vivências do receptor e conseguintemente, sua visão sobre a prática social. Fruição, de acordo com o documento é desfrutar das experiências vividas ou apreciadas, e com um significado para o participante, oriundos de diversas épocas e culturas, refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado. Tal ação contempla a fruição da produção dos estudantes e da produção histórico-social em sua diversidade.

Refflexão: considerado 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 produções e as dos artistas. É fundamental que os desafios sejam propostos de acordo com as necessidades dos estudantes, oferecendo orientações mais diretivas por meio de perguntas e dicas, até que o estudante se torne autônomo na reflexão sobre as ações realizadas. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

Visto que o papel da arte na educação tem sua relevância no desenvolvimento do indivíduo, a expressão em arte pode ser por meio de várias linguagens artísticas, isto é, as diversas maneiras de expressões por meio da Arte. Que podem ser: Teatro, Música, Dança, Literatura, Pintura, Esculturas, desenho, entre outros.

O teatro como uma das linguagens ar-

tísticas tem mostrado relevante importância como possível meio de comunicação e de expressão desde os tempos primórdios, isso por que ele proporciona um espaço de liberdade, no qual podemos trocar experiências, conhecimentos e dialogar criticamente uns com os outros. Ao qual pode haver, também, produção coletiva através da colaboração, cooperação, solidariedade e criatividade de cada um. A socialização é de extrema importância, tendo em vista a troca de experiências e culturas. O Teatro estimula a vivência, a crítica e a reflexão sobre ela. Essas experiências são relevantes para o ser humano como ser em formação, pois os gestos, a imaginação, a criatividade, a sensibilização e a espontaneidade, entre outros aspectos, são possibilidades que o Teatro gera.

A linguagem musical de acordo com HENTSCHKE, (2013) é a arte de combinar sons e o silêncio, ele considera a música como parte integrante da nossa vida sendo uma linguagem de comunicação universal, que está diretamente ligada à cultura e à época da organização sociocultural e econômica de cada lugar. Ele aponta que a música nos traz a capacidade estética de demonstrar sentimentos, de interagir de acordo com os valores culturais de cada povo ou nação. A música é a transformação de sons e ritmos em notas musicais, apesar de ter várias definições, é uma forma de arte que combina sons, ritmos e silêncio, é considerada como uma prática cultural e humana, tanto que todas as civilizações possuem algum tipo de manifestação musical própria.

Sendo assim, a música desenvolve o raciocínio, dando criatividade à criança e aptidões para que sejam aproveitadas nas ricas atividades dentro da sala de aula. Assim como é a música é a dança que atuam no desenvolvimento corporal através da gesticulação e movimentação, dando equilíbrio para metabolismo humano, estimulando a disposição e evitando doenças como obesidade, fadiga, problemas cardíacos, levando o aluno ao prazer e estimulação fazendo uma aprendizagem de forma saudável.

A dança escolar deve valorizar as possibilidades expressivas do aluno, não pensar na formação técnica, o que vale é o processo. A dança na escola surge com o objetivo de descobrir as habilidades dos educandos, oferecendo-lhes também a oportunidade para que eles se reconheçam. Lima (2011, p. 19) afirma que ao trabalhar com esta linguagem é possível desenvolver a reeducação da postura, a psicomotricidade e a ações disciplinares, contribuindo de tal modo para as mais diversas experiências escolares.

A literatura é um instrumento muito importante para auxiliar no processo de aprendizagem e desenvolvimento do estudante, sob a ótica de um conceito de arte que engloba várias modalidades expressivas, como mecanismos de desenvolvimento, apropriação da linguagem e da cultura, da aprendizagem e da criação. A primazia está na palavra, e a palavra expressa no universo literário tem o poder de contribuir de forma efetiva e afetiva frente à formação integral de nossos leitores. Cabe ao papel do educador reflexão prática e teórica para encaminhamentos da concepção da leitura, do imaginário e da criatividade por meio da arte da literatura, trabalho a ser desenvolvido em sua prática diária.

Além de um importante canal de comunicação, a pintura também se apresenta como forma relevante de expressão. Destacando-se das demais linguagens das artes visuais, a pintura apresentou-se aplicável ao contexto escolar no sentido de facilitar tanto a comunicação quanto à expressão por parte dos alunos, já que a possibilidade de trabalhar a produção dos materiais artísticos e as características que permitem uma expressão mais diversificada, tais como: cores, matizes, texturas, profundidade, sombra e luz, entre outras.

Trabalhar a pintura na escola torna-se um tema que possibilita o desenvolvimento de muitos métodos e formas de abordagem educacional, pois sendo a pintura um conceito amplo trabalhá-la vai além de compor uma obra usando somente tinta e um suporte. O conceito de pintura inclui além dos métodos mais tradicionais que não podem ser deixados de lado visando um melhor aprendizado, também técnicas mais modernas.

A escultura é a arte de representar as imagens em relevo total ou parcial. Sua principal característica é a tridimensionalidade. Para tanto, utiliza-se de materiais como o bronze, o mármore, a argila, a cera, a madeira, o papel e das seguintes técnicas: a cinzelação, a fundição, moldagem e a colagem. Nas artes plásticas a escultura é considerada a terceira das artes, e baseia-se na imitação da natureza. (MADURE, 2009) Ela é importante no processo de aprendizagem, pois estimula o aluno a vivenciar a arte de maneira significativa. Ao trabalhar a modelagem com os alunos, através da observação houve interesse no processo de criação).

O desenho, de acordo com Ferreira (2008, p. 21), é para a criança, um campo imaginário em que ela poderá desenvolver a imaginação criadora. Considera que o professor deve compreender que, enquanto a criança desenha, está realizando experiências importantes para seu desenvolvimento e que a expressão artística da criança é um registro de sua personalidade.

Com o passar do tempo desenvolve-se o seu cognitivo através do desenho, pois, primeiro ela desenhava o que via, após no segundo momento ela representa o que esta na memória dela, saindo do palpável para sua imaginação. Isso é importante, pois, mais pra frente ela vai precisar usar sua capacidade cognitiva e da sua memorização, não apenas para desenhar, mas, também em outras disciplinas com várias finalidades, ou seja, desenhar, além de ser algo prazeroso, também

possui muita importância na vida escolar do estudante. (IAVELBERG, 2003)

A educação em artes visuais, o professor deve propiciar aos alunos um leque de informações relacionadas aos materiais, às técnicas e às formas visuais de diversos momentos da história desde os primórdios até os dias atuais. No entanto, para que ocorra essa dinâmica a escola deve colaborar de modo que os alunos possam ter a experiência de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal.

Neste sentido, cabe à professora estar atenta e propiciar aos estudantes aulas interessantes, ricas em imagens e estímulos visuais, capazes de resgatar o prazer e a imaginação criadora do jogo, da brincadeira, do desenho, da pintura, da modelagem. Assim, compreende-se que o pensamento artístico, estético e crítico da educação do olhar possam contribuir para que os estudantes usufruam do patrimônio artístico cultural da história da humanidade, sem perder a expressividade do traço e a característica infantil da espontaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Arte é um conhecimento construído pelo homem através dos tempos, sendo uma das formas de comunicação entre indivíduos, possibilitando a compreensão do mundo das culturas e do nosso, em particular. A concepção histórico cultural de aprendizagem associa a incorporação das tecnologias na prática pedagógica como instrumentos mediadores no aprendizado.

A sala de aula pode se transformar num enorme palco de aprendizado, no qual o estudante é o grande artista, mas para isso é fundamental termos em mente que precisamos ampliar o leque de possibilidades expressivas dos estudantes, propondo atividades nas quais os mesmos sintam-se livres e autônomos, que experimentem sem medo de errar.

Acredita-se que, deste modo, a construção do conhecimento seja mais significativa para os estudantes, principalmente pela constante aproximação dos temas da Arte com elementos presentes no cotidiano dos mesmos. Não pela simples exposição de conteúdos teóricos, mas pela assimilação e elaboração didática de temas presentes na Arte.

É fundamental que o professor busque metodologias e estratégias de ensino na área de Arte no sentido, inclusive, de maior consciência para não preencher suas aulas com atividades prontas, muitas vezes xerocadas, apenas para os estudantes colorirem imagens, situação esta muito presente no ensino infantil. Como já citado por diversos teóricos, ainda presenciamos, apesar de avanços sobre a compreensão da necessidade e importância do ensino de Arte, estas aulas como um período de passatempo, em que se confundem os termos "liberdade de expressão" e ensino, propriamente dito.

Com esta pesquisa observei que o ensino-aprendizagem em arte, torna-se mais eficiente quando usa de estratégias e propostas de ensino que se adéquam as necessidades de conhecimento dos estudantes e também as suas potencialidades, assim levando em consideração os conteúdos, as possibilidades de trabalho dentro da escola, e também as particularidades dos estudantes, à medida que o ensino e as propostas de ensino são pensados na coletividade, podem e devem buscar desenvolver as competências particulares dos alunos, sendo o ensino da arte o campo mais propício a alcançar esses objetivos.

Para finalizar, acredito que o principal fator para que o ensino de Arte seja emancipatório, é necessário que a metodologia esteja de acordo com a realidade cultural do estudante, envolvendo-o e provocando-o a participar das aulas e a buscar novos conhecimentos fora da escola, fazendo uma junção entre a teoria e a prática, contribuirá para a formação dos conceitos de arte mais amplos, envolvendo as várias linguagens artísticas na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

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

_____. Lei nº 13. 278, de 2 de maio de 2001. Altera o § 6º do Art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da Arte. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 25 set. 2022.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes. Vol. 6, Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 25 set. 2022.

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

DUARTE JUNIOR, João Francisco. Por que arte-educação?.-6.ed.- Campinas,Sp:Papirus,2007.

FREDERICO, Celso. A arte no mundo dos homens – o itinerário de Lukács. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FERREIRA, S. Imaginação e Linguagem

no Desenho da Criança. 2ª ed. Campinas-SP: Papirus, 2008.

HENTSCHKE, Liane. (Org.). Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003.

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte; sala de aula e formação de professores/Rosa Iavelberg. Porto Alegre; Artemed, 2003.

KONDER, Leandro. A questão da ideologia. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LIMA, Aline Maria. A dança como prática educativa no cotidiano escolar. 2015

Disponível em: <http://usj.edu.br/wp-content/uploads/2015/08/TCC-ALINE-MARIA-LIMA.pdf>. Acesso em 25 de setembro de 2022.

LUKÁCS, G. Arte e Sociedade: escritos estéticos 1932-1967. Organização, apresentação e tradução Carlos Nelson Coutinho e José Paulo Netto. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

MADURÉ, R. D. B., Linguagem da Escultura em Sala de Aula, Trabalho de Graduação, (Licenciatura em Artes Visuais) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, Criciúma, 2009.

MERLEAU-PONTY. Fenomenologia da Percepção. São Paulo. Martins fontes, 1999.

O ENSINO DAS ARTES

CÁTIA SILVA OLIVEIRA FEITOSA

RESUMO

Esse artigo pretende buscar reflexões a respeito do ensino das artes. A linguagem artística é uma forma de sentir a vida e, ao tomar consciência do mundo, as crianças tornam-se, quase sem perceber, seres humanos melhores. Além disso, eles começam a entender melhor seu ambiente e, à medida que envelhecem, entendem o mundo de forma crítica e madura. As artes são ideais para promover esta abordagem integrada. Estudo após estudo, a participação artística e a educação artística foram associadas a melhores resultados cognitivos, sociais e comportamentais em indivíduos ao longo da vida: na primeira infância, na adolescência e na idade adulta jovem e nos anos posteriores. A arte é um campo diversificado e inclui impressões artísticas em muitas formas. As primeiras formas de arte foram encontradas nas paredes de cavernas antigas na forma de obras de pedra e pintura. Assim, podemos supor que a pintura foi a primeira forma de arte. Música, teatro, cinema, dança e outras artes cênicas, bem como literatura, e outras mídias, estão incluídas em uma definição mais ampla de arte.

Palavras-Chave: Ambiente; Crítica; Pintura.

INTRODUÇÃO

Por meio da arte as pessoas expressam muitos sentimentos, que não podem ser expressados por meios típicos, como conversas ou palavras. A arte dá uma maneira de expressar suas emoções. Até o século XVII, arte referia-se a qualquer habilidade ou domínio e não se diferenciava de ofícios ou ciências, mas no uso moderno, as belas artes, ao qual as considerações estéticas são primordiais, distinguem-se das habilidades adquiridas em geral, e as artes decorativas ou aplicadas. Atualmente, as dimensões das artes mudaram muito em relação ao passado.

As manifestações artísticas participam da ambiência e de nossa vida tanto de maneira direta como indiretamente. Elas são reveladas em nosso cotidiano como, por exemplo, uma canção, uma obra arquitetônica ou uma escultura localizada no espaço urbano, ou são vislumbradas indiretamente por intermédio do contexto estético. Elas são concretizadas pelos artistas que as produziram, mas só vão se completar com a participação das pessoas que se relacionam e estabelecem um diálogo com elas. (FERRAZ E FUSARI, 2009, p. 20)

Nos dias atuais, a arte não é apenas uma forma de expressar suas ideias, mas também tem sido usada para enviar algum tipo de informação ou mensagem para as massas. A arte pode ser usada para agendas políticas e sociais, como caricaturas editoriais e pinturas dirigidas a figuras políticas ou religiosas, podendo inspirar e permitir que as pessoas vejam as coisas de diferentes perspectivas.

É comum a natureza humana admirar a beleza ao nosso redor, que pode incluir recursos naturais e artificiais, como colinas, rios, belezas naturais e belos edifícios, respectivamente. Muitas vezes ficamos impressionados quando vemos uma bela pintura, ou lemos um belo poema, ou ouvimos uma música suave e temos uma sensação interior de felicidade e calma quando nos deparamos com essas coisas.

De acordo com Barbosa:

Sabemos que a arte na escola não tem como objetivo formar artistas, como a matemática não tem como objetivo formar matemático, embora artistas, matemáticos e escritores devam ser igualmente bem-vindos numa sociedade desenvolvida. O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte. (1991, p.32)

Geralmente associamos a arte a uma pintura ou escultura que vemos em um museu ou galeria de arte, no entanto, a arte está em toda parte ao nosso redor em muitas formas e tem um valor significativo em nossas vidas. A palavra 'Arte' é, no entanto, mais comumente associada a peças de trabalho em uma galeria ou museu, seja uma pintura do Renascimento ou uma escultura moderna. A arte tem formas muito mais diversas do que essa classificação. No entanto, há muito mais na arte do que o que vemos exibido nas galerias. A verdade é que, sem ter consciência disso, estamos cercados de arte e a usamos continuamente. A maioria das pessoas não percebe o papel que a arte desempenha em nossas vidas e o quanto confiamos na arte em todas as suas formas em nossas vidas cotidianas.

As artes são essenciais. Eles ensinam aos alunos inúmeras lições – a prática leva à perfeição, pequenas diferenças podem ter grandes efeitos, a colaboração leva à criatividade. As artes também ensinam às crianças que existem vários caminhos a seguir na abordagem de problemas e que todos os problemas podem ter mais de uma solução.

As lições adquiridas com as linguagens artísticas podem ser aplicadas no aprendizado de comportamentos positivos e estilos de vida que precisam de consistência. Fazer melhorias e progredir na vida precisa de tempo. Os alunos recebem uma boa lição ao aprender sobre arte e cultura que exige flexibilidade e paciência para alcançar resultados positivos.

HISTÓRIA DA ARTE

Para entender o verdadeiro significado da arte, temos que partir do período histórico em que o conceito de arte real começou, embora no século moderno a arte tenha tomado um rumo comercial, mas ainda assim há aqueles que ainda respeitam a arte em sua forma original.

As conquistas e monumentos mais preciosos da humanidade, seja uma pirâmide ou qualquer edifício do ponto de vista histórico, são as tentativas do homem de eternizar memórias de algum evento histórico importante ou simbolizar a perda de entes próximos e queridos que inicialmente foram perdidos para sempre. Podemos dizer com segurança que a arte é um subproduto do amor próprio do homem e uma esperança afetuosa de viver para sempre em um mundo além deste mundo. Não seria errado dizer que a arte é tanto um meio quanto um fim.

A Índia e o Tibete viram uma ênfase nas esculturas pintadas e na dança, enquanto a pintura religiosa emprestou muitas convenções da escultura e tendia a cores contrastantes brilhantes com ênfase nos contornos. Várias formas de dança e desenvolvimento considerável no campo da música foram testemunhados durante este período. A impressão em xilogravura tornou-se importante no Japão após o século XVII. A Idade do Iluminismo ocidental no século XVIII viu representações artísticas de certezas físicas e racionais do universo mecânico, bem como visões politicamente revolucionárias de um mundo pós-monarquista.

Segundo Hauser:

As pinturas [...] faziam parte do aparato técnico dessa magia; eram a “armadilha” onde a caça tinha que cair, ou melhor, eram a armadilha com o animal já capturado – pois o desenho era, ao mesmo tempo, a representação e a coisa representada, o desejo e a realização do desenho. O caçador e o pintor do período Paleolítico pensava estar na posse da própria coisa na pintura, pensava ter adquirido poder sobre o objeto por meio do retrato do objeto. Acreditava que o animal verdadeiro realmente sofria a morte do animal retratado na pintura. A representação pictórica nada mais era, a seus olhos, do que a antecipação do efeito desejado; o evento real tinha de se seguir inevitavelmente a ação mágica da representação, ou melhor dizendo, aquele estava implícito nesta, uma vez que estavam separados um do outro apenas pelos meios supostamente irreais do espaço e do tempo (HAUSER, 2003 apud MARIA GORETTI VULCÃO e LISA MINARI, 2010, p. 48)

A História da Arte é fundamental dentro da formação humanística de qualquer ser humano. Oferece uma oportunidade pedagógica para uma compreensão histórica da experiência humana, uma compreensão de sua psique, refletindo sobre a necessidade constante de Homem de reinterpretar o mundo, compartilhar ideias e sentimentos ou fornecer novas visões através da linguagem artística.

A arte do passado contém pistas para a vida no passado. Ao observar o simbolismo, as cores e os materiais de uma obra de arte, podemos aprender sobre a cultura que a produziu. Ao olhar para o que foi feito antes, reunimos conhecimento e inspiração que contribuem para a forma como falamos, sentimos e vemos o mundo ao nosso redor.

Sem arte, não haveria o Renascimento junto com os demais movimentos artísticos das civilizações anteriores. Estudar a arte do passado nos ajuda a entender a evolução de um país ou por que mudou quando mudou. A arte ajuda uma sociedade a evoluir à sua maneira, e é por isso que existem diferentes estilos de arte em diferentes países. Sem arte, não haveria nenhuma representação visual do passado, o que significa que as pessoas podem ter dúvidas porque a arte pode ser revisada como evidência histórica de como as pessoas viviam no passado.

Duas definições surgidas no início do século XX são construídas a partir da rejeição da representação como característica definidora da arte. O primeiro deles estabelece a

arte como uma forma significativa, enquanto o segundo a considera como expressão de emoções. Ambos rebaixam a relação da obra de arte (e, portanto, do artista) com a realidade, em favor das qualidades estéticas do próprio objeto de arte ou da relação entre a obra de arte e a mente criativa que a originou.

Essas considerações, de marcada filiação idealista, podem ser encontradas originalmente nas ideias de beleza e gênio da teoria da arte de E. Kant. Tanto a definição que foca no objeto, quanto aquela que foca no artista, são usadas para discriminar o que é admitido como arte do que não é, e assim serviram por muito tempo para admitir (ou rejeitar) os valores estéticos de várias formas de arte progressivas. Apesar dessa intenção legitimadora, cada uma dessas definições é unidimensional e, portanto, incompleta.

A controvérsia sobre a definição de arte chegou ao ponto de sugerir que o verdadeiro cerne do conceito está em sua capacidade ilimitada de aceitar mudanças. Em contrapartida, foi proposta uma definição institucional de arte, motivada pela ideia de que a única característica comum entre as obras de arte é o fato de terem sido reconhecidas como tal por determinadas instituições em um determinado momento. É difícil negar que a inclusão ou exclusão de obras diferentes no estatuto da arte tenha cumprido outras funções na sociedade, como promover o elitismo ou a diferença de classe.

A definição institucional nem sempre é muito convincente para demonstrar o que é particularmente valioso na arte. Às vezes se supõe que a arte (o produto) é boa na medida em que tem um valor puramente estético, independentemente de qualquer valor moral, cognitivo ou utilitário que possa ter. Mas a arte também é importante como meio de entender o comportamento humano, o valor dos produtos da arte não pode ser separado do reino da verdade e da moralidade.

De uma concepção filosófica materialista, que vai da ingenuidade do atomismo grego à complexidade dos neomarxistas atuais, a arte é uma forma específica de consciência social e atividade humana, historicamente condicionada. Consiste, então, em uma reflexão subjetiva da realidade objetiva por meio de imagens artísticas, o que constitui um dos procedimentos mais importantes no processo de apreensão estética do mundo

Portanto, o surgimento da arte, como atividade independente da produção material, e de artistas, indivíduos dotados de sensibilidade e habilidades específicas e dedicados exclusivamente a essa atividade, é produto do desenvolvimento da sociedade, tanto no nível econômico de base quanto no superestrutural. No entanto, a relação entre os dois componentes da sociedade não é mecânica. Um maior nível de desenvolvimento económico e de riqueza material não significa necessariamente maior quantidade ou qualidade da arte e dos seus produtos, da mesma forma que nas sociedades decadentes e em tempos de claro processo de desaparecimento, magníficas expressões do mais autêntico e transcendente.

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DAS ARTES

A educação artística é um método de ensino que desenvolve competências, atitudes, hábitos e comportamentos, potencia capacidades e competências, sendo também um meio de interação, comunicação e expressão de sentimentos e emoções que permite uma educação integral para todos os indivíduos.

É possível dizer então que arte são certas manifestações da atividade humana diante das quais nosso sentimento é admirativo [...] Podemos ficar tranqüilos: se não conseguimos saber o que a arte é, pelo menos sabemos quais coisas correspondem a essa idéia e como devemos nos comportar diante delas (COLI, 1990, p.08).

Para o futuro da educação, a aprendizagem das artes oferece os elementos necessários para que qualquer pessoa possa atuar com eles e explorar suas potencialidades. Em primeiro lugar, o aluno se acostuma com sua linguagem, tornando-se sensível descobrir as diferentes áreas que ele atende. Em segundo lugar, o ensino das artes procura descobrir as habilidades dos alunos e se aprofundar em como e de que forma a arte está presente em muitos aspectos da vida cotidiana.

A arte, amplamente concebida, deve ser a base fundamental da educação. Pois nenhuma outra matéria pode dar à criança não apenas a consciência de que imagem e conceito, sensação e pensamento estão correlacionados e unificados, mas também, ao mesmo tempo, um conhecimento instintivo das leis do universo e um hábito ou comportamento em harmonia.

Os entendimentos alcançados pela psicologia cognitiva na segunda metade do século XX, particularmente entre as décadas de 1960 e 1990, têm visto as artes como atividades de alto valor cognitivo. O cognitivismo constitui a corrente predominante da psicologia evolutiva contemporânea. Esses postulados são baseados em como as pessoas constroem e manipulam suas representações mentais do mundo e como elas manifestam seu comportamento inteligente.

Da mesma forma, as artes passam a ser valorizadas como oportunidades de "pensar", por sua capacidade de manipular símbolos para realizar uma transformação qualitativa de sua própria experiência, e traduzir em expressão percepções, emoções, ideias, pensamentos, sonhos e expectativas. Tal reconhecimento é de especial repercus-

são para a educação geral, e em particular para o ensino das artes, de modo que é possível considerar a contribuição dessa abordagem para o reconhecimento da integralidade na formação, compreensão ou pensamento humano, como resultado da articulação de várias operações da mente onde se integram a razão e a emoção, ou que confere às artes um valor essencial na educação.

Em relação à sua pesquisa sobre o impacto das artes no desenvolvimento cognitivo, Gardner (1994) afirma que os seres humanos são capazes de desenvolver um amplo espectro de competências simbólicas e que uma representação mais ampla dos sistemas simbólicos pode ampliar as habilidades cognitivas. , cujo escopo vai além do pensamento lógico que só reconhece como válidos os sistemas de codificação possíveis de uma ordem notacional rigorosa. Formas de expressão como a linguagem literária e as artes se desviam desse tipo de conhecimento, porque exigem outras formas simbólicas de comunicação, como a comunicação metafórica, para a qual a rigidez de dois códigos lógicos não é adequada, pois exigem suas habilidades interpretativas.

Esses entendimentos permitem apreciar que todas as manifestações expressivas do lar têm um alcance comum, ou dão simbolização, e isso equivale a aceitar que as emoções também funcionam cognitivamente. Da mesma forma, sua transmissão por diferentes meios expressivos dá origem à identificação de linguagens artísticas como literatura, artes plásticas e visuais, artes teatrais ou corporais e música, entre outras. Essas linguagens não respondem exclusivamente a conceitos formais, mas, essencialmente, expressam um conteúdo de percepções, sentimentos e ideias e constituem o meio cabelo que é possível exteriorizálos. Segundo Eisner (1998), por meio de experiências sensoriais a mente desenvolve múltiplas formas de representação, oferecendo diversas linguagens artísticas para expressar ideias e sentimentos, sendo oportunidades únicas para o desenvolvimento da mente,

Entendido desta forma, o desenvolvimento artístico e o desenvolvimento cognitivo estão intimamente relacionados porque a arte, como experiência de aprendizagem, é um processo intrínseco e não externo, onde na prática coloca problemas expressivos, explorando os meios para enfrentá-los.

As artes são oportunidades de criação e as elaborações cognitivas estão presentes no processo criativo, pois a organização de dois conceitos e a forma de estabelecer relações implicam uma série de operações mentais que temos que ver como processo de informação. Da mesma forma, o desenvolvimento mental dos bebês é apreciado por meio de seus desenhos e de seus gestos, quando as outras formas de expressão não estão suficientemente maduras e suas possibilidades de expressão verbal são incipientes. Realizamos trabalhos expressivos, sendo possível observar a consciência da criança sobre si mesma e seu ambiente, bem como as mudanças que ocorrem à medida que ela cresce, ou que nos permite apreciar como essas expressões são reflexo de seus processos cognitivos.

Ao incorporar as artes em experiências de conhecimento que conscientizem e mobilizem o conjunto de possibilidades, habilidades e atitudes intelectuais e emocionais, podemos afirmar razoavelmente sua contribuição para uma educação integral. A inclusão de experiências artísticas no currículo escolar possibilita que crianças e jovens se abram a novas formas de conhecimento, para pelo menos dois paradigmas de ciência e quantitativos.

Mais recentemente, no quadro da pós-modernidade, as abordagens culturais destacam a noção de sujeito, em cuja constituição ou que a educação artística pode oferecer é vital, em vez de, como corrobora Aguirre (2006), a finalidade central da educação artística na sociedade contemporânea deve-se promover nos alunos uma compreensão crítica dos mundos culturais e sociais em que vivemos e produzimos suas relações. Essa abordagem emergente da educação artística, que considera também o compromisso de abraçar ou reconhecer nas práticas artísticas em uma perspectiva formativa na constituição de sujeitos sensíveis, reflexivos e críticos, capazes de contribuir para a construção do tecido social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem cultural do ensino das artes é bastante recente, porque a reconhecemos como emergente. Vemos teorias que começaram a tomar forma na última década do século XX, a partir de uma postura pós-moderna que reflete uma concepção compartimentada de "disciplinas" (típicas da modernidade).

Na perspectiva da pedagogia da arte, percebe-se como o currículo herdado da modernidade se baseia e se estende ao desenvolvimento do pensamento e da racionalidade técnica, enquanto os aspectos que intervêm no desenvolvimento pessoal do sujeito são relegados a um segundo plano.

Não há dúvida de que a necessidade de uma forte formação valorativa, afetiva, emocional, subjetivação e construção de uma identidade autoconsciente, são relevantes em um mundo em que os estragos da racionalidade se expressam fortemente nas novas gerações.

A necessidade de aprimorar as artes no ensino não buscam outra coisa senão a formação integral do sujeito, entendendo que o conhecimento não é parcelado ou proprieda-

de exclusiva da razão; o conhecimento expresso no desenvolvimento cultural é o reflexo do desenvolvimento do conjunto das capacidades humanas numa síntese coletiva, portanto, não se trata de escolher ou substituir razão e pensamento por sentimento e intuição.

A arte, entendida a partir de uma dimensão pedagógica, é uma atividade de desenvolvimento subjetivo de conhecimentos e potencialidades humanas. Essa subjetivação é a maneira pela qual o indivíduo assume o conhecimento como seu, o que o torna reflexivo e lhe permite agir sobre seus estados físicos, mentais e espirituais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempo.

São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.

COLI, Jorge; Lars Erik Gustav Unonius. O que é arte. 11 ed. São Paulo: Ed.

Brasiliense, 1990. 131 p. (Primeiros Passos 46)

EISNER, El. Educar a visão artística. Barcelona: Paidos. 1998.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F de Resende. Metodologia do ensino de arte, 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GARDNER, H. Educação artística e desenvolvimento humano. Barcelona:

Paidos. 1994.

MINARI, Lisa e VULCÂO Maria Goretti Vieira. História das artes Visuais 1. In: HOFMANN, Thérèse (Org.). Licenciatura em Artes Visuais - 2o semestre. Brasília:

UAB/UnB, 2010. p. 39-150.

A EXPERIÊNCIA DOCENTE EM HOMEOFFICE X ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19

CLAUDEMIR NUNES GUALBERTO

RESUMO

Este artigo evidencia sobre a influência do Homeoffice x Ensino Remoto e sua prática, que em momento de Pandemia da COVID-19 se instalou de maneira imposta, mas que mostrou predominante em muitas empresas, escolas, universidades. Muito tem sido estudado em relação aos docentes e suas práticas, as formações que são necessárias para melhorias no ensino, mas também é necessário um estudo mais aprofundado em relação a saúde mental dos docentes devido ao uso do Homeoffice, bem como suas vantagens e desvantagens como prática, que tem causado adoecimentos. De forma simplória, por revisão de conteúdo, a construção de estudos relacionados ao uso de homeoffice como prática e a saúde mental dos docentes estão relacionadas, os efeitos e consequências causadas pela modalidade.

Palavras-chave: Educação; Docente; Tecnologia. Homeoffice.

ABSTRACT

This article evidences the influence of the Homeoffice and Remote teaching, its practice, which at the time of the COVID-19 pandemic was installed by an imposed manner, but which proved predominant in many companies, schools, universities. Much has been studied in relation to teachers and their practices, the trainings that are necessary for improvements in teaching, but it is also necessary a more in-depth study in relation to the mental health of teachers due to the use of Homeoffice as a practice, which has caused illnesses. Simply, by content review, the construction of studies related to the use of Homeoffice as a practice and the mental health of teachers are related to the effects and consequences caused by the modality. Simply, by content review, the construction of studies related to the use of Homeoffice as a practice and the mental health of teachers are related to the effects and consequences caused by the modality.

Keywords: Education; Teaching trainning; Technology. Homeoffice.

INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 mudou o mundo e intensificou um mundo digital de maneira imposta, invadindo as residências para aqueles que tinham condição, e na Educação não foi diferente, além do mundo globalizado que requer que o uso de tecnologias esteja em constante utilização. Muitos docentes tiveram que se adaptar, na tentativa de garantir o mínimo de ensino e o bem-estar dos educandos.

É visto em todos os âmbitos que a sociedade se transformou. Hoje, um giz e lousa não são mais suficientes para prender a atenção de um estudante e foi impossível quando a COVID-19 se instalou. Algo precisava ser feito. Devido a esta situação forçada, os docentes relatam alguns sintomas e consequ-

ências traumáticas foram geradas devido a Pandemia e o trabalho forçado em Homeoffice. Algumas evidências são visíveis dentro do contexto escolar como a angústia dos professores, a insatisfação por não saber como resolver e não ter conseguido atingir o processo de ensino-aprendizagem pelo ensino remoto, além do adoecimento causados por essa imposição necessária.

Diante deste cenário, dessas incertezas que a Pandemia causou e mudanças repentinas, muitas escolas, muitos docentes tiveram que procurar se adaptar à nova realidade ou como chamado para muitos, o novo "normal" pelo senso comum. Muitas escolas de idiomas, muitas universidades ou docentes que trabalham com aulas particulares de reforço escolar e outros mantiveram o Homeoffice, pois se ajustaram a modalidade, passaram a trabalhar de suas residências com o uso das tecnologias, práticas que foram exitosas, enquanto outras não, ocasionando vantagens e desvantagens, porém para muitos causou e ainda causa adoecimento e outros sintomas.

DESENVOLVIMENTO

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O tema Homeoffice, está em alta em muitas profissões, como pode ser visto com muita evidência após a pandemia da COVID-19 e irá permanecer como modalidade de trabalho em diversas áreas setores, na Educação não seria diferente, uma vez que também é amparada por lei, assim como preconiza a LDB (1996), no artigo 80º, em que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada:

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - Concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996)

Se analisar friamente o artigo 80º da LDB (1996), o Homeoffice pode ser utilizado como modalidade de trabalho, mas não foi o que aconteceu como deveria mediante políticas públicas, pois ao analisar o artigo, o ensino EAD deve ser proposto com recursos providos, com uso de mobiliário, com formações. O que de fato não ocorreu.

O mundo passou a ser conduzido por um ensino remoto forçado, as pessoas trabalhando e muitos educandos de diversas etapas da Educação Básica, mas sem os devidos cuidados e aparatos necessários, como recursos, conhecimento, trazendo muita inquietação, indignação e frustração aqueles que não se encaixam nos padrões.

Destaca-se que o ensino remoto e suas especificidades assumido no contexto da pandemia não se trata de ensino à distância (EAD), pois essa modalidade pressupõe um tipo de contrato, uma estrutura (com templates, gravação em estúdio e materiais específicos e tutores). Tão pouco pode-se caracterizá-lo de ensino híbrido (parte presencial e parte à distância). O que há de similar em ambas as esferas pública e privada são as condições objetivas de trabalho (MAIA, BERNARDO, 2021).

Antes de iniciar essa pandemia em que o mundo se encontra de maneira dividida entre presencial e virtual, ou híbrido, muitas empresas já ensaiavam iniciar em trabalho remoto pelo menos em alguns setores e algumas já tinham se aventurado nesta área mediante ao uso de tecnologias. Com a pandemia houve a necessidade mudanças drásticas, de realizar e de se reinventar de um dia para outro, o que não houve tempo para planejar antes da execução deste processo.

Autores como Rafalski e Andrade (2015) citam em seus estudos que o Homeoffice já existia e antes desta pandemia o trabalho remoto já estava sendo implantado ou cogitado pelas organizações brasileiras, assim como o ensino remoto previsto por políticas públicas. Porém para eles, o Homeoffice não era utilizado como atividade líquida e certa, mas como temporária e desqualificada, fazendo com que as pessoas não tivessem incentivo a adotarem este tipo de trabalho.

Com a ausência do contato físico, o presencial por muitas vezes, a tecnologia tomou a frente de forma avassaladora. Para muitos que já tinham familiaridade, o nível de autonomia aumentou em relação as atividades com o uso de tecnologias, enquanto para outros, que também já possuíam um nível de conhecimento não tiveram destaques. Em um ambiente rápido, as novas tecnologias, inteligência artificial, novas formas de trabalho estão surgindo em todas as organizações (MARTINE; ROBERT, 2021), inclusive nas unidades escolares. Alguns que nunca tinham tido contato, se ajustaram e se diferenciaram

de maneira significativa, como vistos em um estudo por (MENDES, HASTENREITER FILHO, TELLECHEA, 2020).

Em 2019, o mundo todo mudou, em 2020 as rotinas foram afetadas ainda em continuidade do ano anterior, passando para mais um ano, ano de 2021 e o modo de trabalhar, de viver, teve que ser repensado e adaptado, a fim de manter o isolamento, o surto pandêmico do coronavírus, ocasionou impactos nos mais diferentes âmbitos da sociedade (MENDES, HASTENREITER FILHO; TELLECGEA, 2020).

Os anos de 2019 a 2021 foram bem percussores 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 com o uso de tecnologias faz parte da realidade atual.

Baseado na realidade vivida nas escolas, foi provado que o Ensino Híbrido, o Ensino Remoto com o auxílio de um docente pode acontecer, mesmo com todas as dificuldades que existem, 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.

É na escola que a introdução das novas tecnologias de comunicação aparece e deve 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.

Cabral e Alperstedt (2020) destacam que o Homeoffice x Ensino Remoto se instalou com força na pandemia da COVID-19, mas que houve uma alteração nas rotinas e relações, e que diante desse fator, muitos começaram a adoecer por diversos motivos, sendo uma delas o nível de estresse que existe, o isolamento social, o distanciamento que existe dos profissionais, em especial, na escola, a falta de realização de atividades dos estudantes, a falta do contato físico, o excesso do silêncio, a ausência de recursos etc.

Para Maia e Bernardo (2021), analisar o trabalho remoto na área da educação e em Homeoffice apresenta certa complexidade pois exige dos pesquisadores a compreensão, num primeiro momento da investigação, dos formatos possíveis de realização das atividades laborais e em seguida as consequências que são causadas pelo Homeoffice (BRASIL, 2020a; 2020b, apud MAIA, BERNARDO, 2021).

Trabalhar em casa não é algo novo e isolada, porém pesquisa apontam que a maneira como foi imposta que mudou muito a forma de como as pessoas deveriam aceitar essa modalidade, principalmente voltada para a Educação.

O Homeoffice se destacou devido a necessidade da flexibilização, assim como Ensino Remoto, o desenvolvimento e difusão das tecnologias de informação e comunicação (TIC) permitiram que acessibilidades fossem dadas aos docentes como estratégia, mesmo que de maneira imposta pela situação (ROCHA; AMADIRA, 2018, apud RAFALSKI, J. C.; ANDRADE).

Como consequência disso, muitos docentes por não saberem lidar com a situação, começaram a adoecer, pois os problemas foram evidenciados como a falta de preparo, falta de material e mobiliário, falta de instrução, de recursos etc.

Em todas as literaturas existentes que abordam sobre os sentimentos e sintomas causados pelo Homeoffice, aparecem a falta de vínculos institucionais, a falta de motivação, a falta de liderança, e que todos esses sentimentos e sintomas que já existiam, mas que hoje no Homeoffice após a Pandemia COVID-19 se afloraram e ocasionaram outros.

Um estudo recente realizado por Maia e Bernardo (2021) com 906 participantes docentes, demonstrou que o perfil é de maioria do sexo feminino (67,9%) com a faixa etária entre 31 e 40 (33,6%) e entre 41 a 50 (32,8%) anos, correspondendo assim a 66,4% do total. Quanto ao estado civil, os casados representam 45,4%. Do conjunto dos/as participantes, 60% possuem filhos/as e 40% não os têm. São trabalhadores/as com um grau elevado de qualificação, pois os que possuem mestrado (29,4%) e doutorado (42,4%) representam a maior parte do coletivo. As atividades mais citadas pelos/as participantes da pesquisa giram em torno da rotina docente como aulas, ensino e orientação (86,3%) seguidas por elaboração de artigos e pesquisas (35,5%). Trata-se de profissionais que possuem permanência longínqua nos cargos que ocupam, visto que 47,3% afirmam está no atual cargo entre 10 a 15 anos. A pesquisa revela que para 40,1% dos/as participantes, o trabalho na modalidade remota só contempla uma pequena parcela de suas atividades e 32,1% afirma encontrar dificuldades ao realizar seu trabalho de forma remota, pois este requer a sua presença física. A percepção de 59,9% dos/as participantes, o ritmo de trabalho passou a ser mais acelerado na modalidade remota. Já 30,2% apontam que passaram a trabalhar num ritmo mais lento, enquanto 9,9% não sentiram mudança no ritmo de trabalho. Na comparação da média de horas trabalhadas antes e durante a pandemia, ocorreu uma diminuição de 59,8% dos/as que trabalhavam 8 horas diárias na comparação antes e durante a pandemia, também aumentou 44,3% aqueles que trabalham mais de 8 horas diárias durante a pandemia (MAIA, BERNARDO, 2021).

Os profissionais em Homeoffice, Ensino Remoto, em Teletrabalho, embora em estudos recentes relatam que há muitos benefícios, percebe-se que há resultados negativos como controlar algumas demandas no am-

biente familiar, misturados com família, filhos, isolamento, solidão, falta de relacionamentos, alto nível de estresse, para alguns, provocou falta de concentração por não ter alguém ao lado, baixa qualidade de liderança e rendimento do trabalho, falta de investimentos em capacitação, problemas gerados por falta de criatividade (PRADANOVA, KOCAREV, 2021).

Em estudos fornecidos por Filardi, Castro e Zanini (2020, apud RAFALSKI, J. C.; ANDRADE), há muitas vantagens e desvantagens, quando não sintomas que devem ser considerados quando mencionado o uso de Homeoffice em todos os setores e áreas empresariais, inclusive na Educação. Os sintomas são os mais diferenciados como: Síndrome de Burnout, depressão, ansiedade, síndrome do pânico, dores musculares, fadiga, estresse, alterações de humor, enxaqueca, entre outros.

Quadro 1. Vantagens e desvantagens para empregado e empregador do teletrabalho



Fonte: Filardi, Castro e Zanini (2020)

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 reescritos.

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.

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 o adoecimento causado pela pandemia e pelo trabalho em Homeoffice.

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, Homeoffice e consequências. Sendo assim, evidencia-se a necessidade de haver mais pesquisas sobre o assunto, por ser um tema amplo e de grande importância na aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo é uma reflexão sobre o Ensino Remoto x Homeoffice, que com a pandemia da Covid-19 mudou o mundo inteiro e fez com que todas as pessoas se reinventassem. Tratando em questões de tecnologias, na Educação não foi diferente. Muitos docentes tiveram que se adaptar, na tentativa de garantir o mínimo de ensino e o bem-estar dos educandos e de si próprios.

Devido a esta situação forçada, os docentes relatam algumas vantagens e desvantagens que levaram a alguns sintomas e consequências traumáticas geradas devido a Pandemia e o trabalho forçado em Homeoffice. Alguns deles são visíveis dentro do contexto escolar como a angústia dos professores, a insatisfação por não saber como resolver e não ter conseguido atingir o processo de ensino-aprendizagem pelo ensino remoto, além do adoecimento causados por essa imposição necessária.

A Educação precisa ser revolucionada a cada momento, mas que haja subsídios para que ocorra de maneira efetiva e benéfica a todos os envolvidos. Muitas empresas e escolas mantiveram o Homeoffice, pois se ajustaram a modalidade, passaram a trabalhar de suas residências com o uso das tecnologias, práticas que foram exitosas, e tem

auxiliado seus colaboradores a enfrentar os problemas juntos, porém ainda outras não. Vantagens e desvantagens sempre existirão, porém o que não pode acontecer é o adoecimento e outros sintomas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB n.º 9.394/96.

CABRAL, G. O.; ALPERSTEDT, G. D. É hora de ir para casa: reflexões sobre o ir e vir sem sair do lugar. RGO - Revista Gestão Organizacional, Chapecó, v. 14, n. 1, p. 231-247, jan./abr. 2021. DOI: http://dx.doi.org/10.22277/rgo.v14i1.5730

MAIA, Fernanda Landolfi; BERNARDO, Kelen Aparecida da Silva. O TRABALHO REMOTO/HOMEOFFICE NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID-19: UM OLHAR PARA

O SETOR EDUCACIONAL. Disponível em:

TRABALHO_DOCENTE_E_TRABALHO_REMOTO_NA_PANDEMIA_COVID-19_.pdf (unicamp.br). Acesso em: 17 de jun. 2022.

MARTINE J. H., ROBERT J. To empower or not to empower, that's the question. Using an empowerment process approach to explain employees' workplace proactivity. The International Journal of Human Resource Management. Published online: 22 Feb 2021.To link to this article: https://doi.org/10.1080/09585192.2021.1879204

MENDES, D. C., HASTENREITER FILHO, H. N., TELLECHEA, J. A realidade do trabalho Home Office na atipicidade pandêmica. Revista Valore, Volta Redonda, 5 (edição especial): 160-191., 2020. Acessado em 05/05/2021:

https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/655

PRADANOVA, J.; KOCAREV. J. Employees' dedication to working from home in times of COVID-19 crisis. Emerald Insight, jun. 2021. Acessado em 24/08/2021: https://www.emerald.com/insight/0025-1747.htm

RAFALSKI, J. C.; ANDRADE, A. L. . Home-office: aspectos exploratórios do trabalho a partir de casa. Temas psicol. vol.23 no.2 Ribeirão Preto jun. 2015. Acessado em 10/07/2021: http://dx.doi.org/10.9788/TP2015.2-14 .

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

DÉBORA SANTOS SILVA VIRGINIO

RESUMO

Distúrbios de aprendizagem são uma determinada característica de problemas que afetam a capacidade da criança de receber, processar, analisar ou armazenar informações, isso se da principalmente na fase escolar da criança. Dificulta-se a aquisição, leitura, escrita, soletração e resolução de problemas matemáticos. É de pura responsabilidade do professor como educador, alfabetizar e letrar seu aluno, dizemos que um indivíduo, ele só é alfabetizado e letrado quando conhece o código, e consegue usá-lo para decodificar e codificar, então é neste período em que o educador deve se manter atento para identificar qualquer problema de aprendizagem. Saber ler, interpretar e dialogar é se fizer frente às demandas sociais da leitura e da escrita, porque ultrapassa os limites da decodificação e da codificação, pois é capaz de manejar a língua em seu contexto social, organizando discursos próprios, a fim de ser entendido e entender seu interlocutor.

Palavras-Chave: Dificuldades de aprendizagem; Psicopedagogia clínica, Psicopedagogia Institucional, Educação Especial.

INTRODUÇÃO

O indivíduo aprende a escrever através de funções de seu cotidiano o que o caracteriza como letrado. A qualidade e as habilidades de domínio da escrita estão ligadas aos níveis de letramento e variam conforme o domínio do código escrito. A escolaridade implica nos níveis de letramento, pois o aprendizado de uma pessoa dentro da escola é completamente diferente daquela que aprende em ambiente familiar. Pessoas com grau de escolaridade baixo ou que nem chegaram a ingressar na escola possuem um nível baixo de letramento, porém não podem ser consideradas iletradas, pois utilizam a escrita para encontrar-se em meio ao mundo.

De acordo com Di Nucci (2005), é preciso tornar o letramento um meio de formar cidadãos críticos. Esse é um desafio que permanece, porém para esse desafio ser realizado, é preciso levar em conta que a escola faz parte do nosso processo de letramento.A sociedade oferece muitas experiências de linguagem, ajudando as crianças no processo de aprendizagem do letramento. A aquisição da linguagem escrita ocorre em diversos ambientes de nossa sociedade e surge desde os primeiros anos de vida da criança,porém quanto antes a família e o professor descobrir e identificar uma dificuldadde ou distúrbio de aprendizagem ,irá ajudar e evitar que a criança retarde suas habilidades e a necessidadde de aprender.

HISTÓRICO DA INFÂNCIA

Para Ariés (1981), historicamente, a infância realmente foi determinada pelas viabilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

Conforme Ariés (1978) a percepção de infância e seus conceitos nem sempre existiram, em prol da criança, foram sendo construídos de acordo com as modificações e com a organização da sociedade e das estruturas econômicas em vigor.

Para Kramer (1999), a concepção de infância da forma como é vista hoje é relativamente nova. Segundo a autora podemos localizar no século XVIII o início da ideia de infância compreendida como uma fase amplamente singular que deve ser respeitada em suas particularidades.

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o que demonstram que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma, (KRAMER, 1995, p.17).

Segundo Ariés (1981), as modificações ocorreram a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Com o passar do tempo, como demonstra a história, encontramos diferentes concepções de infância. A criança era vista como um adulto em miniatura, e seu cuidado e educação eram realizados somente pela família, em especial pela mãe. Havia algumas instituições alternativas que serviam para cuidado das crianças em situações prejudicadas ou quando rejeitadas.

Ariés (1981) relata que até por volta do século XVI, não havia nenhum sentimento com relação ao universo infantil. A concepção de infância, até este momento, baseado no abandono, pobreza, favor e caridade, neste sentido era ofertado um atendimento precário às crianças; havia ainda grande número de mortalidade infantil, devido ao grande risco de morte pós-natal e às péssimas condições de saúde e higiene da população em geral.

Em virtude dessas decorrências e dessas condições uma criança que morria era logo substituída por outra em sucessivos nascimentos, pois na época ainda não havia, como hoje existe, o sentimento de cuidado, ou paparicação, pois as famílias, naquela época, entendiam que a criança que morresse não faria falta e qualquer outra poderia ocupar o seu lugar.

Para o autor o período da infância era minimizado a seu período mais frágil, enquanto a criança ainda não conseguia bastar-se; ficava no seio da família, porém, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo introduzido meio dos adultos, compartilhando de todos os seus trabalhos e jogos. De uma criança inocente e pequena, está se transformava rapidamente em um jovem, deixando passar as etapas da infância.

A transferência de valores e dos conhecimentos, e de modo mais amplo, a socialização da criança, não era, portanto de nenhuma forma assegurada nem direcionada pela família. Esta criança se distanciava rapidamente de seus pais, e

podemos dizer que durante muitos séculos a educação e a aprendizagem foi garantida graça a convivência da criança ou do jovem com outros adultos.

Neste sentido a criança era inserida em meio aos adultos para aprender as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las.

A família não podia, portanto, nessa época, alimentar um sentimento existencial profundo entre pais e filhos. Isso não significa que os pais não amassem seus filhos: eles se ocupavam de suas crianças menos por elas mesmas, pelo apego que lhes tinham, do que pela contribuição que essas crianças podiam trazer à obra comum, ao estabelecimento da família. A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental, (ARIÉS, 2006, p.158).

Neste sentido na visão do autor, no momento que a criança possuía pouca dependência, em média pelos aos cinco ou sete anos, mostrava-se que já estava preparada para entrar na vida adulta em todos seus aspectos. A criança era considerada um adulto em miniatura, pois eram designadas tarefas iguais as das pessoas mais velhas e todos os tipos de assuntos eram conversados na sua frente. A partir deste momento a criança era enviada para viver com outras famílias para desta forma aprender os trabalhos domésticos e os valores. Porém, com essa separação o sentimento ficava dissolvido.

Naquela época, a criança era levada à aprendizagem através da prática. Os trabalhos domésticos não eram considerados humilhantes, era constituído como uma maneira comum de inserir a educação tanto para os mais abastados, como para pobres. Porém pelo fato da criança sair muito cedo do seio da família, fazia com que ela escapasse do controle dos pais, mesmo que um dia voltasse a ela, tempos mais tarde, depois de adulta, o vínculo primordial havia se quebrado.

Durante muito tempo segundo o Ariés, a infância foi colocada à margem pela sociedade e do seio familiar, exposta à vontade e as ordens dos adultos, ficando até mesmo numa situação de invisibilidade social. A observação em prol da infância deu-se de maneira lenta,

em um processo de construção social.

Conforme Kramer (1995) as crianças foram vistas por muito tempo como seres imperfeitos e incapazes, e se encontravam em meios aos adultos sem qualquer capricho e atenção diferenciada. Esse olhar só mudou a partir do século XII. No que cabe ao respeito à infância, pode-se perceber que esta não tinha valor algum para a sociedade da época, pois sua própria família mantinha as crianças em segundo plano, não ofereciam a menor atenção, carinho, valor e respeito.

Para a sociedade medieval, o mais importante era que a criança crescesse rapidamente para poder participar e ajudar no trabalho e nas demais atividades do mundo dos adultos. Neste período todas as crianças por volta dos sete anos de idade, não importando sua condição social, eram inseridas em famílias estranhas para aprenderem a fazer os serviços domésticos.

O mundo medieval ignorava a infância. O que faltava era qualquer sentimento de l□enfance, „qualquer consciência da particularidade infantil□, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. [...] A civilização medieval não percebia um período transitório entre infância e a idade adulta. Seu ponto de partida, então, era uma sociedade que percebia as pessoas de menos idade como adultos em menor escala, (ARIÉS, 1981 apud HEYWOOD, 2004, p. 23).

Segundo o autor até mesmo perante a arte a infância foi ignorada. Por volta do século XII, a arte medieval não conhecia a infância como uma fase da criança, e nem ao menos demonstrava interesse em representá-la.

É impossível compreender que essa ausência se deva tão somente à incapacidade ou a falta de habilidade das crianças. O mais provável é que não houve um lugar reservado no pensamento das pessoas neste período, para a criança.

Le Goff (1984) afirma que no universo romano, a criança dependia do pai para sua formação. O domínio do pai era completo e a criança que rejeitasse seu patrio poder era desprezada. A dependência do pátrio poder seria capaz de acolher ou enjeitar segundo os atributos físicos que mostrava, se apresentasse alguma deficiência, geralmente era recusado.

Conforme Price (1996), na Idade Média prevaleceu o hábito cristão, dando uma nova visibilidade para a infância, neste período histórico, novos argumentos sobre a infância irão beneficiar uma condição melhor para as crianças. Ao poucos surgiu o entendimento e sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas.

Ariés (1981) ressalta que, até o início da época moderna ainda não existia um olhar direto para a infância, esse período era considerado como um período de transição, sem maiores considerações, ou seja, a criança tinha uma infância curta, e sua passagem era pouco valorizada.

Foi a partir do século XVII que a criança começou a ser valorizada e passou a ter o seu próprio espaço nas imagens por ele analisadas. A partir deste momento surgiram determinados sentimentos com relação à infância e os devidos cuidados com a dignidade e moral da criança também, este fato foi relacionado com a chegada da burguesia começando com as famílias dos nobres da sociedade, para os mais pobres.

A ideia de infância, não existiu sempre, e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade infantil, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das organizações da sociedade, (KRAMER 2001, p. 19).

De acordo com Kuhlmann (1998), podemos compreender que toda criança tem infância, porém não se trata de uma infância idealizada, e sim concreta, histórica e social. A questão central não é se a criança teve ou tem infância, mas sim compreendermos se a criança vivenciou ou vivencia a mesma.

A concepção de infância, então, configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a ideia de infância não está unicamente ligada a faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história.

Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travados no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O objetivo do ensino de didática é equipar o aluno, futuro professor, com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto ás concepções e conceitos referente sãs disciplinas a serem ministradas e ao modo de as ensinar.

O professor deve portanto buscar meios de ensino que chamem a atenção ao lúdico e ao que interessa para seu aluno. O

mundo lúdico é cheio de fantasias e a arte trabalha " brincando " despertando o interesses daqueles que a buscam.

Existem inúmeras formas pedagógicas para se dirigir ás ações dos educandos. Crianças de 4 e 5 anos ,por exemplo que se encontram na educação infantil ,tem visões acentuadas para receber informações e associar a sua fantasia .elas aprendem com o imaginário.

COMO IDENTIFICAR UMA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Cada experiência nova que vivemos, ativa uma série de processos neurológicos, afetivos e cognitivos. Para acessarmos os nossos processos cognitivos (ou seja, aprender) precisamos de uma condição básica; isto reflete diariamente em nossa memória e na aprendizagem.

É muito comum encontrarmos crianças com o tempo de atenção diminuído, a algumas atitudes podem auxiliar neste sentido: trabalhar com postura adequada aos alunos, desenvolver uma rotina estipulada previamente, respeitar os horários estabelecidos.

Atenção é o processo ordenado para captar informações do meio em que vivemos. A atenção seleciona e hierarquiza todos os estímulos que recebemos, de forma a indicar que o barulho externo de um ônibus passando pela rua é menos importante do que a palestra a que estamos assistindo. Por este motivo, a atenção é muito importante nos processos de aprendizagem. Dos casos de TDAH, 80% são de meninos ,vale ressaltar que este diagnóstico não deve ser feito de forma leviana e baseado apenas no aspecto. Atualmente é muito comum que as crianças que sejam agitadas sejam classificadas com TDAH, no entanto é normal que as crianças apresentem uma atividade motora excessiva ,mas em certos casos ,quando cobramos que fiquem sentadas e quietas ,algumas crianças podem apresentar um comportamento ainda mais agitado, e realmente só 7% dos casos se beneficiam com remédios ,o melhor tratamento envolve mudança de atitude e estímulos dos pais e professores.

Para existir aprendizagem existem três tipos de características básicas :

-atenção /concentração

-emoção /motivação

-memória

FONTE DE INVESTIGAÇÃO

QUESTIONÁRIO REALIZADO COM UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM CRIANÇAS DE 7 A 10 ANOS DA ESCOLA PÚBLICA DE SÃO PAULO.

1- Qual a maior dificuldade de aprendizagem enfrentada hoje em sala de aula?

Em meio a tantos problemas enfrentados em sala de aula, a falta de atenção é o mais comum e encontrado ,pois muitas crianças não conseguem aderir, ou entender tudo que lhe é ensinado .

2- Quais recursos são utilizados para resolver estes problemas?

Brincadeiras em grupo tentando socializá-la.

3- O que os professores oferecem para que isso seja solucionado?

Uma conversa aberta com os pais, sempre buscando ajuda da família .

4- Como os alunos agem com aqueles que indicam dificuldades de aprendizagem?

Infelizmente ainda há muita exclusão, com aqueles que parecem ou apresentam algo diferente.

5- Como os pais destes alunos recebem estas informações ?

Não aceitam, 80% não conseguem aceitar que os filhos precisam de ajuda ,dizem que é fase.

6- Qual suporte a escola, como corpo docente oferece?

Oferecem projetos voltados para a dificuldade de aprendizado, tentando inseri o educando em reforço escolar e até mesmo encaminhando para um psicólogo.

7- Qual suporte o governo oferece?

Infelizmente o professor trabalha com meios que ele mesmo proporciona, o governo cria programas que nunca estão disponíveis.

8- Qual sua expectativa para a educação?

Se cada um fizer sua parte teremos um ensino melhor, pois nossa sociedade depende disso. São crianças crescendo e cheios de esperança ,que precisam de suporte para serem direcionados.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS ESPECIAIS

A inclusão da criança com deficiência é um problema de bastante relevância, e deve ser tratado com a gravidade que ele representa, tendo em vista que na maioria das vezes a escola não está preparada adequadamente para receber tais alunos e acabam tratando os alunos com necessidades especiais como um peso para a escola, além de torná-los incapacitados cerceando as oportunidades e dificultando o aprendizado, ainda mais quando percebem que são tratados de forma discriminada.

Interpretar o contexto histórico do processo de inclusão; Conhecer as políticas

públicas da Educação Especial; Apontar a importância da formação de profissionais da educação e qualificação da escola para trabalhar com as pessoas especiais; Analisar a forma real de inclusão nas escolas.

Entrevistar pais que vivenciam a inclusão. A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. Toda teoria necessita, primeiro, de uma conceituação.

Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da Inclusão e seu processo de desenvolvimento na Educação Infantil, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor da criança.

Outra importante contribuição é o que Pires et al (2009, p. 561) trazem sobre a temática. Para estes autores, há de se buscar as seguintes ideias de outros pensadores: Em Platão, vê-se um ambiente propício para pensá-la pelo viés da reflexão não propriamente da arte, mas do belo, das ideias e do ideal. Na Estética de Hegel ela aparece como fenômeno ligado à história e ao sintoma da vida contínua, obstinada, do espírito, indicando aí o seu desenvolvimento. Nietzsche, acerca do Nascimento da Tragédia, a enxerga como potência da própria vida, entrelaçada pelo delírio dionisíaco e pela beleza apolínea, eivada de embriaguez da alma. Aristóteles nos fala da arte da mimesis, em sentido de metáfora da vida, com finalidades do prazer e do deleite estético. Em busca de alguns paradoxos fundadores da arte. Kant propõe quatro momentos do julgamento estético, quais sejam: a satisfação desinteressada, a subjetividade universal, a finalidade sem fim e a necessidade livre. Contudo, ainda sobre esta questão, o principal problema na definição do que é arte é o fato de que esta definição varia com o tempo e de acordo com as várias culturas humanas.

A educação é um processo tipicamente humano, que possui a especificidade de formar cidadãos por meio de conteúdos "não materiais", que são ideias, teorias e valores, conteúdos que vão de usufruir decisivamente na vida de cada um, a questão da educação é responsável por garantir a qualidade educacional, e os gestores são os responsáveis por isso, com comprometimento do domínio dos conteúdos curriculares, que habilitem no mundo da educação e da sabedoria de viver em sociedade respeitando as diferenças, num mundo mais justo para todos. Assim se formou a educação especial.

A Pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, aonde todos juntos, vindo de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários.

Só com esta união na diversidade se constrói um mundo novo . Neste curso apresentamos reflexões sobre a educação inclusiva, especialmente aspectos relacionados à escola para todos, questões conceituais, a inclusão, a escola inclusiva e a sociedade inclusiva, priorizando, no entanto: Pluralidade cultural, diversidade, diferença: questões étnico-raciais e questões de gênero e a educação inclusiva, refletidas no movimento da escola para todos.

O objetivo do ensino de didática é equipar o aluno, futuro professor, com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto ás concepções e conceitos referentes sãs disciplinas a serem ministradas e ao modo de ensiná-las. O professor deve, portanto buscar meios de ensino que chamem a atenção ao lúdico e ao que interessa para seu aluno. O mundo da educação inclusiva é cheio de desafios e objetivos, os professores trabalham " brincando " despertando o interesses daqueles que a buscam. Existem inúmeras formas pedagógicas para se dirigir ás ações dos educandos. Crianças de 4 e 5 anos ,por exemplo que se encontram na educação infantil ,tem visões acentuadas para receber informações e associar a sua fantasia elas aprendem com o imaginário.

Por meio de análise documental e da realização de questionário e entrevistas com as professoras atuantes no campo de pesquisa, o estudo revelou que as principais dificuldades de aprendizagem percebidas por elas são: dificuldades na leitura, escrita, cálculos matemáticos entre outras. E que as causas dessas dificuldades podem estar relacionadas à família, à criança, e à escola. Os resultados mostraram qué as professoras percebem as dificuldades de aprendizagem de três maneiras distintas: dificuldade em assimilar o conhecimento, na leitura e escrita e dificuldade de raciocínio. Verificou-se com os estudos realizados nesta pesquisa que é importante a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos com a ajuda do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A área da educação nem sempre é cercada somente por sucessos e aprovações. Muitas vezes, no decorrer do ensino, nos deparamos com problemas que deixam os alu-

nos paralisados diante do processo de aprendizagem, assim são rotulados pela própria família, professores e colegas.

Dificuldade de aprendizagem se trata de um obstáculo, uma barreira, um sintoma, que pode ser de origem tanto cultural quanto cognitiva ou até mesmo emocional. é essencial que o diagnóstico seja feito o quanto antes, uma vez que há consequências em longo prazo.

Cada criança é um ser único, cada um tem seu próprio jeito de pensar, aprender e compreender tudo o que está em sua volta.

Sabemos que, em tempos atuais as instituições de ensino estão tendo suas atenções voltadas para as dificuldades de aprendizagem que são demonstradas por seus estudantes, eles apresentam estas dificuldades através de suas atitudes em sala de aula. Muitas destas, por sua vez, tornam-se uma incógnita para nos professores. Porem ressalta-se que cada estudante possui sua personalidade própria. Isso é reconhecido através de seus atos, e cabe a cada um de nós educadores a observá-las e orientar para uma possível melhora e avanço em seu aprendizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÉS, Philippe. História Social educação. Rio de Janeiro. LTC, 1978.

ALMEIDA, S.F.C. O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender, in: Temas em Psicologia, Desenvolvimento cognitivo: linguagem e aprendizagem. UNB:

Sociedade Brasileira de Psicologia, 1993.

ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de; UNIVERSIDADE, EDUCAÇÃO ESPECIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES – UCDB ; GT: Educação Especial / n. 15; Agência Financiadora: CAPES/PROSUP. 2004

ANTUNES, Celso. Professores e professores: reflexões sobre a aula e prática pedagógicas diversas. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BORGES NETO,H E DE. Informática e formação de professores. Brasília : ministério da educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.

Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 1.

BRASIL, Lei nº 9.394. Lei das diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.

COSTA, N. F. Dificuldades de Aprendizagem: UM ESTUDO DOCUMENTAL. 77fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

DELL□AGLI, B. A. V. Aspectos afetivos e cognitivos da conduta em crianças com e sem dificuldades de aprendizagem. Tese de Doutorado (Não publicada). Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2008

DELL'AGLI, Betânia Alves Veiga; BRENELLI, Rosely Palermo. Dificuldade de aprendizagem: análise das dimensões afetiva e cognitiva. In: CAETANO, Luciana Maria (Org.). Temas atuais para a formação de professores: contribuições da pesquisa piagetiana. São Paulo: Paulinas, 2010. Cap. 2, p. 45-70.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

EDILIA RUFINO DE ARAUJO PARIZOTTO

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo tratar sobre a questão da importância da afetividade na relação professor e aluno nas vivências escolares, enfatizando a necessidade do estabelecimento de vínculos afetivos, entre o professor e o aluno, que, por sua vez, fortalecem as relações interpessoais e propiciam a construção do conhecimento, que se dá através do contato com o meio físico e natural. Justifica-se abordagem desse assunto, pois como educadores precisamos compreender, por meio de estudos, a vinculação da relação adulto-criança, com o processo educacional, analisando como as interações, quando benéficas, contribuem significativamente no desenvolvimento integral do indivíduo, sendo o estabelecimento de vínculos afetivos necessários para evolução da inteligência. De metodologia bibliográfica, como referencial teórico básico, foram considerados escritos de Henri Wallon, Lev S. Vygotsky, Piaget e Winnicott, autores que pesquisaram em relação ao aparecimento das questões afetivas e sentimentais ao longo da trajetória escolar, os estudos que foram realizados nas áreas de neurologia e psicologia sobre o tema em questão.

Palavras-Chave: Afetividade. Professor. Aluno.

ABSTRACT

This study aims to solve the issue of the importance of affectivity in the teacher-student relationship in school experiences, emphasizing the need to establish affective

bonds between the teacher and the student, which, in turn, strengthen interpersonal relationships and propitiate the construction of knowledge, which occurs through contact with the physical and natural environment. It is justified to approach this subject, because as educators we need to understand, through studies, the linkage of the adult-child relationship, with the educational process, analyzing how interactions, when beneficial, contribute significantly in the integral development of the individual, Of affective bonds necessary for the evolution of intelligence. From the bibliographical methodology, as a basic theoretical reference, the writings of Henri Wallon, Lev S. Vygotsky, Piaget and Winnicott, authors that investigated the appearance of affective and sentimental issues throughout the school trajectory were studied, the studies that were carried out in the areas of neurology and psychology on the subject in question.

Keywords: Affectivity. Teacher. Student.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema "A importância da afetividade na educação infantil" A escolha deste tema foi motivada por considerar que a escola é um campo de vivência e cidadania, é preciso que ela possa constituir-se em espaço capaz de proporcionar aos educandos momentos prazerosos de aprendizagem, por esta razão é importante o bom relacionamento afetivo entre docentes e discentes dentro da escola.

A afetividade contribui muito e de maneira especial para qualquer processo de ensino e aprendizagem, através desse processo a criança estabelece relações com o meio cultural criando vínculos com o meio em que vive e a partir daí constrói conhecimentos, e a relação professor e aluno, que possibilitam o desenvolvimento da criança e favorece a conquista da autonomia

O ato de ensinar envolve grande cumplicidade do professor, a partir do planejamento das decisões assumida, mas tal cumplicidade também se- constrói nas interações, através do que é falado, do que é entendido, do que é transmitido, é captado pelo olhar, pelo movimento do corpo que acolhe, escuta, observa e busca a compreensão do ponto de vista do aluno. Para Assmann (1998): "A afetividade é impulsionada pela expressão dos sentimentos, das emoções, e desenvolve-se por meio da formação do sujeito".

O problema de pesquisa e as questões que norteiam o estudo diz respeito a avaliar as relações afetivas na sala de aula a fim de estreitar laços positivos entre os alunos, eliminando os preconceitos e conflitos, promovendo um ambiente motivador e enriquecedor ao aprendizado é a melhor forma de acolher àquele que de alguma forma precisa ser notado.

A pesquisa é um convite, ao despertar de um olhar atento e acolhedor das relações humanas dentro das unidades escolares, sendo este o ponto de partida para afetar positivamente as nossas crianças em idade escolar, possibilitando uma percepção da importância do afeto na relação pedagógica como fator relevante na interação com o aprendizado

Este trabalho tem como objetivo geral mostrar como os fatores afetivos se apresentam na relação professor, aluno, família e a sua influência no processo de aprendizagem.

Como objetivos específicos pretende compreender, por meio de estudos, a vinculação da relação adulto-criança, com o processo educacional. Analisar como as interações, quando benéficas, contribuem significativamente no desenvolvimento integral do indivíduo, sendo o estabelecimento de vínculos afetivos necessários para evolução da inteligência, principalmente no início das vivências escolares.

Este trabalho se justifica, pois, segundo as autoras Davis e Oliveira (1994), no processo de ensino aprendizagem, a relação professor-aluno envolve uma interação humana dinâmica, de troca contínua, na qual as forças do poder e da afetividade são características constantes e de repercussão fundamental para o êxito ou total fracasso do aluno e do professor.

Para realizar este estudo a metodologia adotada foi bibliográfica, a pesquisa pautou na suposição dos pressupostos teóricos de Wallon, Vygotsky, Piaget e Winnicott, como também outros autores que destacam por meio de suas obras a importância a ser dada as experiencias oferecidas as crianças.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 AFETIVIDADE

Educar de maneira afetiva deveria ser a primeira preocupação de todos os candidatos a serem educadores, elemento este que condiciona o comportamento, o caráter e a atividade cognitiva da criança. O amor deve ser percebido sempre de maneira positiva e não contrário ao conhecimento podendo tornar-se lucidez, necessidade e alegria de gostar de aprender. Tornar o momento de aprendizagem interessante e curioso, quando apresentado de maneira amorosa.

A afetividade, é algo que nos acompanha desde os primórdios da humanidade, em cada época se apresenta e desenvolve de acordo os costumes de um determinado povo.

Já há alguns anos este tema vem sendo bastante discutido no meio educacional. Educadores a fim de melhorar suas práticas buscam entender essa temática, como ela se dá e quais seus benefícios do mesmo para essas crianças, bem como tal processo se de-

senvolve nos diversos meio. “Do nosso ponto de vista, a afetividade é impulsionada pela expressão dos sentimentos e das emoções e pode desenvolver-se por meio da formação. ” (RIBEIRO, 2010, p. 404).

O termo afetividade em uma linguagem geral, relaciona-se como sentimentos de ternura, simpatia e carinho. Na literatura está vinculada a emoção, motivação, paixão, personalidade, estados de humor entre tantos outros.

De acordo com Wallon (apud Galvão 1995, p.43) “A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações."

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 consequências 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 (MAHONEY, 2009, p. 15).

A afetividade, é um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir das situações.

Compreender a afetividade como algo inevitável e necessário é aceitar que sentimentos e emoções fazem parte do indivíduo, daí nasce a importância de conhecer as diferentes formas em que o aluno é afetado pela família, colegas e professores e como nossas ações e emoções frente a situações adversas podem mudar o rumo das histórias de nossos alunos.

Segundo Piaget (1996), tal estado psicológico é de grande influência no comportamento e no aprendizado das pessoas juntamente com o desenvolvimento cognitivo. Ainda segundo ele, se faz presente em sentimentos como os de desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, na maioria dos campos da vida. A afetividade desenvolve um papel importante nas relações básicas de um indivíduo, além de influenciar na percepção, na memória, no pensamento e na iniciativa de ações, concluindo assim que é através da afetividade que a personalidade de uma criança é formada.

Muitos são os autores que trazem esse tema, como parte indispensável no processo de ensino e aprendizagem, compreendendo que essas relações de ensino/aprendizagem são fortemente ligadas ao desejo e paixão, e que devido a isso é possível sim perceber e prever condições afetivas que facilitam esse processo.

Segundo Mahoney (1993):

A criança ao se desenvolver psicologicamente, vai se nutrir principalmente das emoções e dos sentimentos disponíveis nos relacionamentos que vivencia. São esses relacionamentos que vão definir as possibilidades de a criança buscar no seu ambiente e nas alternativas que a cultura lhe oferece, a concretização de suas potencialidades, isto é, a possibilidade de estar sempre se projetando na busca daquilo que ela pode vir a ser (MAHONEY, 1993, p.68).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI):

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, 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. (BRASIL, 1998, p. 23).

Santos (2002), acrescenta que educar não se limita a repassar informações ou até mesmo mostrar um caminho que o educador considera o mais certo, mas sim em ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade. Contudo, é oferecer ferramentas para que o indivíduo possa escolher entre tantos caminhos, aquele que for compatível com seus valores, bem como sua visão de mundo e circunstâncias adversas que cada um encontrará.

Portanto, educar significa a integração entre o afeto e a construção do conhecimento. De acordo com esse processo educativo, a interação afetiva auxilia na compreensão e construção do raciocínio do aluno. Infelizmente ainda, existem educadores com a concepção de que se aprende por meio da repetição e memorização, esses profissionais não possuem a vontade de tornar suas aulas mais criativas e interessantes para seus alunos, permitindo assim que ao invés de aproximar as crianças, acabam tornando-os mais distantes e desinteressados.

2.2 AFETIVIDADE SEGUNDO WALLON

Entre os muitos autores sobre esse tema Henri Wallon, que foi educador e médico francês, que viveu de 1879 a 1962. Para este autor, a emoção está sempre relacionada ao componente biológico do comportamento de um ser humano, referese a uma reação de ordem física. De acordo com ele, já a afetividade tem uma significação muito mais ampla, na qual segundo ele, estão inseridas muitas manifestações. Das orgânicas que são basicamente as primeiras manifestações de sentimentos como fome e saciedade e as que estão relacionadas ao social como sentimen-

to, humor, paixão e a emoção entre outras.

A importância da afetividade no desenvolvimento humano, segundo Wallon, baseia-se na afirmação que o ser humano desde o seu nascimento é envolvido pela afetividade e que o afeto desempenha um papel fundamental em seu desenvolvimento e no estabelecimento de boas relações sociais.

Wallon foi o primeiro a considerar não só o corpo da criança, mas também suas emoções para dentro do ambiente escolar, ou seja, para sala. Suas ideias foram fundamentadas em quatro elementos básicos: afetividade, movimento, inteligência e formação do eu como pessoa.

A consciência afetiva é a forma pela qual o psiquismo emerge da vida orgânica, corresponde a sua primeira manifestação. Pelo vínculo mediato que instaura com o ambiente social, ela garante o acesso ao universo simbólico da cultura, elaborado e acumulado pelos homens ao longo de sua história. Dessa forma é ela que permitirá a tomada de posse dos instrumentos com os quais, trabalha a atividade cognitiva. (WALLON, 1962 apud DANTAS; LA TAILLE; OLIVEIRA, 1992, p. 71).

Wallon (1968) nos mostra com suas pesquisas que a afetividade é expressa de três maneiras. Por meio da

- Emoção;
- Do sentimento;
- Da paixão.

Essas manifestações surgem durante toda a vida do sujeito, mas, como o pensamento infantil, demonstram uma evolução, que caminha do pensamento sincrético para o diferencial.

• A emoção, é a primeira expressão da afetividade, segundo o educador. Ela possui uma ativação muito mais orgânica, ou seja, não é controlada pela razão.

• Com caráter mais cognitivo o sentimento é a representação da sensação, esse sentimento surge apenas quando a pessoa já consegue falar sobre o que lhe afeta.

• A paixão tem como característica o autocontrole em função de um objetivo. Ela se manifesta quando o indivíduo domina o medo.

Por ser mais visível que as outras duas manifestações, a emoção é considerada por Henri Wallon (1968) como a forma mais expressiva de afeto e ganha destaque dentro de suas obras.

Ao realizar suas observações as reações emotivas, ele encontra indicadores para analisar as estratégias usadas em sala. Por exemplo, se o professor consegue entender o que ocorre quando o aluno está cansado ou desmotivado, se esse profissional é capaz de usar a informação a favor do conhecimento, controlando a situação. Segundo ele, não é possível falar em afetividade sem falar em emoção, porém os dois termos não são sinônimos.

Wallon coloca a afetividade para o desenvolvimento da criança como bem definido, tem papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade e este, por sua vez, se constitui sob alternância dos domínios funcionais.

Para Wallon o processo de evolução depende tanto da capacidade biológica do sujeito quanto do ambiente, que o afeta de alguma forma. Ele nasce com um equipamento orgânico, que lhe dá determinados recursos, mas é o meio que vai permitir que essas potencialidades se desenvolvam.

É importante salientar que o trabalho em sala de aula não transcorre baseado apenas na cognição. E sim, na realidade, há uma grande carga afetiva envolvida, podendo passar por momentos de agressividade, busca de afeto ou até mesmo de auto aceitação. Diante disso ilustra a citação abaixo:

O professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano (BRASIL, 1998, p. 30).

Em nosso Parâmetro Curricular Nacional o conhecido (PCN) consta que uma educação de qualidade precisa desenvolver as capacidades, cognitivas, afetivas, éticas e estéticas, visando a construção do cidadão em todos os seus direitos e deveres. Percebeu-se também, a necessidade urgente do desenvolvimento de bons projetos escolares que contemplem o trabalho das emoções (BRASIL, 1998).

2.3 AFETIVIDADE SEGUNDO WINNICOTT

Falar de afetividade é trazer a realidade, situações que possibilitem por meio das relações interpessoais, a exteriorização de sentimentos, que transformam a si próprio e ao outro, em um diálogo, que exige o comprometimento do adulto com o desenvolvimento infantil e com relações que permeiam este processo.

Conforme Winnicott (1971), desde pequeno, ainda recém-nascido, o ser humano utiliza a emoção para comunicar-se com o mundo. O bebê, antes mesmo da aquisição da linguagem, consegue estabelecer relação com a mãe, ou pessoa que dele cuida, através de movimentos de expressão (choro, necessidades fisiológicas). Segundo Araújo (2012, p. 17)

Tanto o psicanalista Winnicott como Wallon achava que um bebê sozinho não existe e, e sua visão é construída a partir dessa

situação de dependência total de um bebê imerso em um meio em que adultos reagem às emoções que o agitam, e do seio das quais emerge, aos poucos, sua consciência de ser um "eu" diferente do meio em que as emoções o mergulham, no qual ele começa a descobrir, também, os "outros". (ARAUJO, 2012, p.17).

Para Winnicott, (1971), é importante que as mães vejam em seus bebês recémnascidos, mais que os cuidados básicos com alimentação e higiene. Vejamos o que o autor diz:

Vai pôr mal caminho o bebê cuja mãe trate dele, ainda que o faça na melhor das intenções, acreditando que os bebês pouco mais são, no princípio, do que um feixe de fisiologia, anatomia e reflexos condicionados. Sem dúvida, esse bebê será bem alimentado, poderá alcançar uma boa saúde física e ter um crescimento normal, mas se a mãe não souber ver no filho recém-nascido um ser humano, haverá poucas probabilidades de que a saúde mental seja alicerçada com uma solidez tal que a criança, em sua vida posterior, possa ostentar uma personalidade rica e estável, suscetível não só de adaptar-se ao mundo, mas também de participar de um mundo que exige adaptação (WINNICOTT, 1971, p. 118).

O autor complementa a citação anterior, destacando que as condições que são necessárias para o crescimento individual da criança não são estáticas, assentes e fixas, ao contrário encontram-se num estado de transformação.

Essas condições só precisam ser suficientemente boas, dado que a inteligência da criança se torna cada vez mais apta para ter em conta a possibilidade de fracassos e para dominar a frustração mediante uma prévia preparação, como se sabe, as condições que são necessárias para o crescimento individual da criança não são estáticas, assentes e fixas em si mesmas; encontram-se num estado de transformação qualitativa e quantitativa, em relação à idade da criança e às necessidades em constante mutação (WINNICOTT, 1971, p. 203).

Dentro desse contexto, afetividade e interação, caminham juntas, tornando a zona de desenvolvimento proximal da criança, quando conhecida pelo adulto, importante por possibilitar em sua mediação, a motivação em aprender.

No espaço educacional passou a serem oferecidas às crianças, maiores oportunidades de exploração e interação, considerando o valor das relações entre educador e criança, garantidos nos documentos educacionais, que reforçam os direitos necessários ao desenvolvimento integral do ser humano.

Compreender as manifestações afetivas, é buscar através deste conhecimento equilibrar conflitos, e, portanto, facilitar o desenvolvimento da inteligência, que acontece junto a racionalização de sentimentos e emoções.

2.4 AFETIVIDADE SEGUNDO PIAGET

Jean Piaget o criador da teoria da Epistemologia Genética, nascido em 1896 e morte no ano de 1980. Este reconheceu que a afetividade e a razão se constituem como termos que se complementam. Segundo ele a afetividade seria "a energia, o que move a ação, enquanto a razão seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados e obtenção de êxito nas ações.

Piaget foi um educador, devido a todas as influências que seus estudos e experimentos exerceram na educação, porém Piaget formou-se em Biologia e tornouse psicólogo a fim de entender como o sujeito consegue obter seu conhecimento. Piaget não se contentou com os materiais e meios disponíveis naquela época para responder suas inquietações, ele não queria obter apenas simples respostas e sim entender as transformações que ocorrem no sujeito e as influências do meio e sobre o meio a qual está inserido.

Para Sastre e Moreno, (2003, p.39) é no campo da psicologia que se tem produzido o maior número de trabalhos sobre as interações entre cognição e afetividade "ainda que estes trabalhos se tenham iniciado há várias décadas, foi nestes últimos anos que lhes dedicou maior atenção".

Segundo Arantes (2003), o papel da afetividade para Piaget é funcional na inteligência. Ela é a fonte de energia de que a cognição se utiliza para seu funcionamento. Ele explica esse processo por meio de uma metáfora, afirmando que - a afetividade seria como a gasolina, que ativa o motor de um carro, mas não modifica sua estrutura.

O tema "afetividade" não é frequentemente associado à teoria de Jean Piaget. Como se sabe, o autor interessou-se pela lógica do pensamento, cuja gênese se encontra na lógica das ações dos primeiros 24 meses de vida da criança. A busca e descrição das estruturas ou formas de organização da inteligência são o núcleo da teoria do mestre de Genebra, o que conferiu à psicologia da inteligência da época, apoiada no método dos testes, uma nova abordagem teórica, advinda da epistemologia genética e do método clínico-crítico de investigação, desenvolvidos por Piaget (SOUZA, 2003, p.53).

Ainda de acordo com Souza (2003), Piaget defende a tese da correspondência entre as construções afetivas e cognitivas ao longo da vida.

A abordagem de Piaget rompe, como ele desejava, a dicotomia inteligência/afetividade, apresentando o desenvolvimento psicológico como uno, em suas dimensões afetiva e cognitiva (...) o autor defende a tese da correspondência entre as construções afetiva e cognitiva, ao longo da vida dos indivíduos, e recorre às relações entre afetividade, inteligência e vida social para explicar a gênese da moral. (SOUZA, 2003, p. 54).

Para Sastre e Moreno (2003) não se havia descrito a existência de um inconsciente cognitivo que Piaget evidenciou:

Desde os trabalhos de Freud se sabia da existência de um inconsciente afetivo, sobre o qual baseou grande parte de seus trabalhos psicanalíticos, mas o que não se havia descrito era a existência de um inconsciente cognitivo, que Piaget (1970) pôs em evidência. Cognição e afetividade têm, pois, uma característica em comum: uma parte muito importante escapa à consciência (SASTRE E MORENO, 2003, p. 30).

Souza (2003) afirma que, para Piaget, toda conduta possui um aspecto afetivo (energético) e um aspecto estrutural (cognitivo) e defende a ideia de romper com a dicotomia entre afetividade e inteligência e que é essencial estudar estes dois aspectos no desenvolvimento.

Considerando-se que os aspectos afetivos podem estar associados mais às condutas relacionadas às pessoas e os aspectos cognitivos às condutas relacionadas aos objetos, o autor explicita quais são os elementos envolvidos nesses dois tipos de condutas. Considera que em ambos os tipos de condutas há afetividade e inteligência, pois há estruturas e energética. Assim, nas relações com os objetos, o aspecto estrutural é dado por diversas estruturas lógico matemáticas que organizam a atividade do sujeito. Já o aspecto afetivo refere-se ao conjunto dos interesses, dos esforços e dos afetos intra-individuais com suas regulações. Nas relações com as pessoas, ao aspecto afetivo ou energético diz respeito aos diversos afetos interindividuais e o elemento intelectual ou estrutural provém de tomada de consciência das relações interindividuais e desemboca na constituição de estruturas de valores. Para marcar a distinção entre o aspecto estrutural e o energético, Piaget considera importante separar a afetividade em sentido amplo dos sentimentos, no sentido particular de condutas determinadas. (SOUZA, 2003, p. 68).

Ainda nos diz Souza (2003) que Piaget considera não ser possível explicar a inteligência pela afetividade e tampouco a afetividade pela inteligência, mesmo se as diferentes teorias enfatizarem mais um aspecto do que o outro em suas formulações. Acredita ter feito isso com sua abordagem, isto é, romper com a dicotomia entre afetividade e inteligência e definir os papéis de cada elemento no desenvolvimento psicológico. Ao finalizar suas escritas sobre Piaget, Souza ressalta:

Cabe aos pesquisadores contemporâneos executarem suas investigações no sentido de integração entre os ensinamentos oriundos da psicanálise, e de outras teorias que enfatizam a afetividade, e da psicologia genética, iniciada por Piaget e, até hoje, base para muitas pesquisas teóricas e empíricas. [...] pesquisas atuais no campo da psicologia moral, sobre a gênese de sentimentos morais, em suas relações com os juízos, e, no campo da psicologia do desenvolvimento e desenvolvimento psicológico, inauguram um universo empírico que pode significar, no futuro, a realização do desejo de Piaget de se ter uma "psicologia geral", que possa explicar o desenvolvimento afetivo-cognitivo dos indivíduos (SOUZA, 2003, p. 69).

Segundo Arantes (2003), os objetos de conhecimento são simultaneamente cognitivos e afetivos:

Na relação do sujeito com os objetos, com as pessoas e consigo mesmo, existe uma energia que direciona seu interesse para uma situação ou outra, e a essa energética corresponde uma ação cognitiva que organiza o funcionamento mental. Nessa linha de raciocínio, diz Piaget, "é o interesse e, assim, a afetividade que fazem com que uma criança decida seriar objetos e quais objetos seriar". Complementando, todos os objetos de conhecimento são simultaneamente cognitivos e afetivos, e as pessoas, ao mesmo tempo que são objeto de conhecimento, são também de afeto (ARANTES, 2003 p. 162).

Arantes (2003) coloca ainda que, no transcorrer do trabalho de Piaget, foi incorporado um outro tema na relação entre a afetividade e a cognição, que são os valores.

2.5 AFETIVIDADE SEGUNDO VYGOTSKY

Vygotsky (1896-1934), ao abordar a importância das interações sociais, traz a ideia da mediação e da internalização como fator imprescindível para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento nasce a partir de um intenso processo de interação social com demais pessoas.

Para Vygotsky ocorre o desenvolvimento pessoal em dois níveis, o desenvolvimento real ou efetivo, estes referem-se as conquistas realizadas e o do desenvolvimento potencial ou proximal que se trata das capacidades a serem construídas. Este autor é considerado por muitos como cognitivista por sua preocupação principal nos aspectos do funcionamento do pensamento.

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um ou outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento o plano afetivo, volitivo da vida psíquica, porque uma análise determinista desta última inclui tanto atribuir ao pensamento um poder mágico capaz de fazer depender o comportamento humano única e

exclusivamente de um sistema interno do indivíduo, como transformar o pensamento em um apêndice inútil do comportamento, em uma sombra sua desnecessária e impotente (VYGOTSKY, 1993 apud ARANTES, 2003, p. 18).

Mesmo com sua concepção a esse respeito, Vygotsky questionava o dualismo entre as duas dimensões afetivas e cognitivas. Essa forma de pensar percebe-se quando ele menciona que a psicologia tradicional peca em separar os dois aspectos afetivos e intelectuais. Afirma ele que "os processos pelos quais o afeto e o intelecto se desenvolvem estão inteiramente enraizados em suas inter-relações e influências mútuas".

Oliveira (1993) completa que para Vygotsky, a mediação do adulto, deve ser analisada como oportunidade, para que a criança possa ir somando novas capacidades, pois as ações coletivas, após observadas, podem ser potencializadas, em situações planejadas. Diz a autora que até mesmo entre as próprias crianças o processo de mediação cultural pode ocorrer, em momentos em que trocam seus conhecimentos.

Completa Rego (1995), que Vygotsky traz em suas pesquisas o grande valor que há nas interações sociais, que permeiam o processo de desenvolvimento infantil, concebido ao longo de sua trajetória, por pensamentos, deduções, emoções, desejos, entre outros, que então referem-se ao ser humano de modo racional e emotivo.

O professor que permite que o afeto flua no ambiente da sala de aula compromete-se com o desenvolvimento global de seu aluno e que refletirá em toda a existência destes.

Cabe ao educador, de acordo com Rego (1995) conhecer as áreas do conhecimento, não somente da pedagogia ou da psicologia, considerando que é através de diferentes perspectivas, que é propiciado o desenvolvimento integral da criança.

A inserção do sujeito na cultura, possibilita o desenvolvimento em seus aspectos cognitivos, afetivos e sociais, considerando que é pela interação que o conhecimento se modifica, em meio a vínculos afetivos, que influenciam na aprendizagem, constituída sobre as formas de pensar e agir do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa termina, alçando os objetivos iniciais, na necessidade de mostrar que a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção do indivíduo quanto da aquisição do conhecimento.

Foi possível perceber durante o estudo que a afetividade é de suma importância para a educação, ou seja, para uma escola construída a partir do respeito, compreensão e autonomia de ideias.

O aspecto afetivo tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual da criança, pode acelerar ou diminuir o ritmo de desenvolvimento, além de determinar sobre que conteúdos a atividade intelectual se concentrará.

A criança que possui uma boa relação afetiva é segura, tem interesse para adquirir novos conhecimentos e, portanto, tem um bom rendimento escolar. Por meio da afetividade na educação escolar é possível ir além do ensino tradicional. Para que isso ocorra é fundamental a participação dos pais e educadores, que devem entender sua missão: a de construir um ser humano em sua totalidade.

Diretamente ligada à emoção, a afetividade consegue determinar o modo com que as pessoas visualizam o mundo e também a forma com que se manifesta dentro dele.

O ambiente escolar precisa ter conhecimento de como acontece o desenvolvimento emocional e comportamental das crianças. Com isso, conseguirá estar lado a lado com seus alunos, fortalecendo um vínculo afetivo de maneira mais efetiva, aspecto esse tão importante no processo ensino e aprendizagem.

Todos os fatos e acontecimentos que houve na vida de uma pessoa traz recordações e experiências por toda a sua história. Dessa forma, a presença ou ausência do afeto determina a forma com que um indivíduo se desenvolverá. Também determina a autoestima das pessoas a partir da infância, pois quando uma criança recebe afeto dos outros consegue crescer e desenvolver com segurança e determinação.

Ao se propor a lecionar, o professor deveria ter a primeira preocupação e mais importante, o de educar de maneira afetiva, pois trata-se de elemento que condiciona o comportamento, assim como o caráter e o desempenho cognitivo da criança.

Quando todos envolvidos com a tarefa de educar compreendem que o espaço escolar é a continuação do lar, considera-se, portanto, que a escola não pode se limitar apenas a fornecer novos conhecimentos, e sim, é preciso que vá além disso, buscando contribuir com a construção da personalidade individual e social.

Devemos perceber o amor de forma positiva e favorecedor do conhecimento, tornando-se lucidez, ou seja, é sem dúvidas necessidade e entusiasmo de gostar de aprender. Diante disso, é preciso que as situações de aprendizagem se tornem curiosas e interessante, quando apresentadas de maneira afetiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, V. A. Afetividade na escola: alternativa teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

ARAÚJO, G. A. O papel da afetividade

na relação professor aluno: importância para o processo de aprendizagem. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da USP no Curso de Especialização em Educação Infantil, realizado em uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Bernardo do Campo/SP, intermediada pela Fundação de Apoio à Faculdade de Educação, São Paulo, 2012.

ASSMANN , H. Reencantar a Educação: Rumo à sociedade aprendente.

Petrópolis/ RJ: Vozes, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais para educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DANTAS, H. (1992) Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, em La Taille, Y., Dantas, H., Oliveira, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial Ltda.

DAVIS, C. & OLIVEIRA, Z. M. de. Psicologia na Educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 9° edição. Petrópolis: Vozes, 1995.

MAHONEY, A. A. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista. Temas em Psicologia, São Paulo, 1993.

MAHONEY, A.A. et al. Henri Wallon: Psicologia e Educação. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

OLIVEIRA, Z. F. F. Salto para o futuro: um olhar sobre a escola. Brasília: MEC/ SEED, 2000.

PIAGET, J.; INHELDER, Barbel. A psicologia da criança. Tradução Octávio Mendes Cajado. Rio de Janeiro: Difel, 2003.

REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação - educação e conhecimento. 15ª edição. Rio de janeiro: Vozes, 1995.

RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. Disponível em:

http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/12.pdf. Acesso em: 03. Ago.2022

SANTOS, S. M. P. O lúdico na formação do educador. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SASTRE, G.; MORENO, M. O significado afetivo e cognitivo das ações. In: Valéria Amorim Arantes. (Org.). A afetividade na escola - Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

SOUZA, M. T. C. C. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget, São Paulo: Summus Editorial, 2003.

WINNICOTT, D. W. A criança e o seu mundo. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971

PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA GESTÃO ESCOLAR

ELINE CLARA SOARES DE VASCONCELOS

RESUMO

Nos últimos anos verifica-se que é crescente a demanda pela participação da comunidade na escola pública, especialmente após o período de governos militares no Brasil. Apesar do tema não ser novidade, a participação vem ganhando destaque nas discussões da escola contemporânea por ser considerado um meio essencial de se promover a democratização do setor público educacional. Juntamente com essas discussões, novas aspirações despertam inovações participativas que vêm preenchendo o espaço escolar. A qualidade da participação; a influência que exercem na democratização da gestão escolar e na qualidade de ensino; ambiguidades e vulnerabilidades desses processos participativos; aspectos comparativos entre o modelo colegiado e o voluntariado são alguns aspectos que dão o tom desse trabalho.

Palavras-Chave: Participação; Comunidade; Gestão Escolar.

ABSTRACT

In recent years it appears that there is a growing demand for community participation in public schools, especially after the period of military rule in Brazil. Despite the issue not be new, participation is gaining prominence in discussions of contemporary school for being considered an essential means of promoting the democratization of the public education sector. Along with these discussions, new aspirations awaken participatory innovations that come filling the school environment. The quality of participation; their influence in the democratization of school management and the quality of education; ambiguities and vulnerabilities of these participatory processes; comparative aspects between the collegiate model and volunteerism are some aspects that set the tone of this work.

Keywords: Participation; Community; School Management.

INTRODUÇÃO

Falar sobre a participação da comunidade na escola pública não é exatamente um assunto novo. Nos últimos anos, mais precisamente a partir da nova democracia brasileira em 1988, muito tem se falado sobre a relevância dessa participação. Expressões como "gestão compartilhada", "administração participativa", "democratização da gestão escolar" vêm fazendo parte da agenda da direção de escolas públicas orientadas pelas políticas do setor educacional.

Essa nova mentalidade gerou a implantação de políticas sociais que passaram a garantir a participação de pais e do conjunto da comunidade escolar na gestão da escola. Outros motivos decorrentes da própria dinâmica da sociedade fizeram surgir, por parte da iniciativa privada, de organizações não governamentais e de parcerias destes com órgãos públicos, propostas participativas no setor público educacional.

Atendendo a demanda social democratizante, a participação social no setor educacional ganha sustentação legal. Ancorada na nova Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sancionada em 1996, pais e comunidade têm sua participação assegurada na gestão das escolas públicas mediante a criação obrigatória de órgãos colegiados nas diversas esferas públicas.

A participação da comunidade na escola pública tem encontrado eco. Especialmente a mídia televisiva e impressa tem contribuído de forma eficiente na divulgação e convocação da sociedade civil, dedicando elevado grau de atenção sobre o tema. Propagandas sobre o tema têm sido veiculadas em horário nobre, evidenciando o valor dessa ação. Tanto para o cidadão comum quanto para o profissional da área da educação, anúncios publicitários veiculados diariamente imprimem o valor da participação social na escola pública pela ação voluntária.

Com essas propostas inovadoras, uma nova abordagem rearticula, reconstrói e (re) significa a participação da comunidade na escola pública porque, sob o mesmo discurso de democratização da educação, que já constituía um ideário progressista, setores tidos como conservadores passam a também defender a participação da sociedade no meio escolar.

Com essas propostas inovadoras, uma nova abordagem rearticula, reconstrói e (re) significa a participação da comunidade na escola pública porque, sob o mesmo discurso de democratização da educação, que já constituía um ideário progressista, setores tidos como conservadores passam a também defender a participação da sociedade no meio escolar.

DESENVOLVIMENTO

2.1 A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO

Alguns elementos básicos justificam a ação de participar. O primeiro refere-se ao conceito de participação; o segundo pretende responder porque é importante e necessário participar; e o terceiro pretende traçar os fatores que impedem ou facilitam o processo de participação. Fará ainda um importante recorte no contexto escolar em relação à participação social, cuja concepção é única e particular da organização de grupos sociais.

Souza (1999) e Bordenave (1994) consideram a participação como o próprio processo de criação do homem ao pensar e agir sobre os desafios da natureza e sobre os desafios sociais, nos quais ele próprio está situado. A participação não é somente um instrumento para a solução de problemas, mas sim, uma necessidade fundamental do ser humano, como o são a comida, o sono e a saúde.

A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza. Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades, não menos básicas tais como, a interação com os demais homens, a autoexpressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas e ainda, a valorização de si mesmo pelos outros.

Em Bordenave (1994) o processo de participação é caracterizado por duas bases fundamentais: Uma afetiva - quando participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros; outra instrumental – quando participamos porque fazer coisas com outros é mais eficaz e eficiente do que fazê-las sozinhos.

A participação pressupõe também, tipos e níveis de envolvimento, "em termos de mobilização de recursos e vontades convocados/empenhados na tentativa de defender certos interesses e de impor certas soluções [...] em formas de ação e de comprometimento mais ou menos militante [...]" (LIMA, 2001, p. 76).

O autor aborda diversos níveis de participação, incluindo a participação passiva, caracterizada por "desinteresse e alheamento [...] e alienação de certas responsabilidades" (LIMA, 2001, p. 78). O conceito de participação como um processo mais efetivo e próximo à práxis, como "um ato de ingerência" em que é necessário "ganhar voz e responsabilidade social e política" (LIMA, 2000, p. 33), o que representa o exercício da reflexão e da ação concreta na tomada de decisões.

A participação instrumental, que trata do indivíduo numa ação individual, é a primeira instância do que chamamos de participação social. Esta se refere, propriamente, aos grupos de indivíduos de modo que estes criam os bens materiais para sua apropriação. A participação social pode ultrapassar o microuniverso das relações sociais locais e passar a promover transformações nos macrorganismos da sociedade, no âmbito político e econômico:

A participação social é a produção dos bens materiais e culturais, bem como, sua administração e seu usufruto" [...]. O conceito é transferido, desse modo, da dimensão superficial do mero ativismo imediatista, em geral, sem consequências sobre o todo, para o âmago das estruturas sociais, políticas e econômicas [...]. Se uma população apenas produz e não usufrui dessa produção, ou se ela produz e usufrui mas não toma parte na gestão, não se pode afirmar que ela participa verdadeiramente (BORDENAVE, 1994, p. 25). Considerando as condições históricas das desigualdades e marginalização social observadas e reconhecidas exaustivamente em nossa realidade atual, é importante, pois, contextualizar a participação como um processo necessário, um agente potencial de promoção de mudanças sociais significativas.

A participação social é deste modo descrita, como o processo contrário à dominação e à concentração do poder. É o pensar coletivo a partir do cotidiano, do contexto das preocupações e interesses da população, na análise e no desvelamento da realidade, ultrapassando enfim, a mera grupalização para a mobilização efetiva e organizada. São necessários exercícios permanentes de reflexão, ação e estratégias, avaliadas e ajustadas para responder a novas exigências e demandas do contexto social, em contínua mudança.

A participação pressupõe a análise crítica dos interesses e necessidades do grupo em seu contexto local e global, que é o próprio processo de conscientização em exercício:

O processo de conscientização é definido de duas formas: a consciência individual, que se concretiza pelo fato de o homem ter personalizado em si mesmo, os motivos e causalidades das necessidades e frustrações que requerem enfrentamentos coletivos, e responde individualmente a estes enfrentamentos; e a consciência social, que é aquela que o homem tem de si mesmo como ser social, assim como de suas necessidades e frustrações, o que requer um pensar e um enfrentamento comum daqueles que vivem em condição social semelhante (SOUZA, 1999, p. 88-89).

A conscientização é o elemento propulsor do processo pedagógico de participar, que envolve a ultrapassagem da consciência individual para a consciência social dos problemas coletivos. A consciência social faz uma mediação com o circuito indivíduo-sociedade-espécie descrito em Morin (2001):

Não se pode tornar o indivíduo absoluto e fazer dele o fim supremo deste circuito; [...] a sociedade vive para o indivíduo, que vive para a sociedade e a sociedade e o indivíduo vivem para a espécie. Cada um desses termos é ao mesmo tempo, meio e fim. É a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos, e são as interações entre indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade. Assim, verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2001, p. 54-55).

Na prática pedagógica da participação, é esse circuito que deve ser exercitado e incorporado através do exercício constante de participar, permitindo ao indivíduo sentir-se membro de um organismo, participante de um grupo e consciente dos desafios que a realidade lhe impõe. A consciência de que seus interesses e problemas, outrora individuais, são agora coletivos e exigem uma tomada coletiva de decisões.

Diz-se prática pedagógica porque a participação é, antes de mais nada, algo que pode e deve ser ensinado e aprendido; um conteúdo inerente às relações no ambiente escolar, que pode ser incorporado ao processo educativo. Só é possível participar pelo exercício prático da participação, que deve ser estimulado e promovido no interior da escola.

A escola tem seus próprios instrumentos de participação, que envolve estruturas organizadas e legitimadas, e estratégias pedagógicas (projetos, encontros, festas, reuniões) que podem promover a participação. Embora sejam presentes no organismo escolar, nem sempre esses instrumentos estão disponíveis à participação de toda a comunidade escolar, cujas causas veremos mais adiante.

Numa análise primária da história de nossa cultura é comum observar que os indivíduos não estão acostumados a participar. Isto é fruto de uma história política de paternalismo e poder centralizado que repercutiu seus efeitos desastrosos no ambiente escolar. Por isso, atualmente, para aprender a participar o grupo precisa, muitas vezes, da liderança de um educador capaz de desenvolver estratégias de participação, levando ao seu exercício.

Reconhecendo ser esta uma nova prática, que vai pouco a pouco sendo revelada na escola, e por envolver indivíduos com perspectivas e concepções diferenciadas e ainda enraizadas no senso comum do que verdadeiramente significa participar, esta prática é, no mínimo, um exercício conflitante e desgastante, exigindo do educador / gestor, habilidade para mediar a dinâmica grupal, sem perder de vista os objetivos e valores que justificam a ação participativa.

A herança deixada pela história diz respeito ao medo de participar. Os indivíduos não desejam se sentir responsáveis por interesses e decisões coletivas, há uma cultura da acomodação e do não-compromisso que reflete a sobrepujança da consciência individual à coletiva.

O indivíduo reconhece suas necessidades e acredita que o Estado tem o dever de provê-las, porém, não reconhece essas necessidades como sendo de um grupo e não pretende favorecer a mobilização de ações para

exigir a competência do Estado.

Em verdade, o indivíduo não acredita no poder do grupo. Não reconhece que a participação "possibilita à população o aprofundamento de seu grau de organização e uma melhor compreensão do Estado, influindo de maneira mais efetiva em seu funcionamento" (GADOTTI & ROMÃO, 2040, p.16).

É necessário, pois, que os indivíduos sejam educados para o exercício da participação. E é a escola um dos espaços potenciais de aprendizado deste processo, onde se concentram grandes grupos de crianças, educadores, funcionários e famílias, organizados em torno de um objetivo comum que é viabilizar o processo educativo. A participação no ambiente escolar "contribui para a democratização das relações de poder em seu interior, e consequentemente, para a melhoria da qualidade de ensino" (GADOTTI & ROMÃO, 2004, p. 17).

Todos os segmentos da comunidade podem desta forma, compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com maior profundidade as funções e papéis dos que nela trabalham, intensificar seu envolvimento e assim, acompanhar e participar do processo educativo ali oferecido.

Se a participação é tão importante no ambiente escolar, há de se buscar mecanismos internos e externos que possibilitem a valorização desta prática. Para isso no próximo capítulo se fará uma reflexão acerca da Gestão Escolar Participativa e os elementos que estão implicados nesse processo que demanda não só participação, mas disponibilidade para compreender as formas de se buscar o bem comum que se concretiza em uma Escola democrática com uma gestão aberta para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e formação cidadã.

2.2 GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA

A administração escolar no Brasil mostra-se extremamente conservadora. Isto porque tem suas raízes nos mesmos princípios administrativos adotados nas empresas capitalistas que tiveram origem e foram instituídas a partir dos interesses e necessidades do capital. Influenciada por estes princípios, a administração escolar vem, de modo geral, sendo marcada por uma concepção burocrática, centralizadora, autoritária e desarticulada das necessidades da comunidade escolar.

Segundo Libâneo (2001), no âmbito da administração escolar brasileira remontam aos anos 30 e foram marcados por uma concepção funcionalista e burocrática, ou seja, valorizando o poder da autoridade; enfatizando relações de subordinação; determinando funções de forma rígida, supervalorizando a racionalização do trabalho que tende a diminuir nas pessoas a faculdade de pensar. Estas ações aproximam a organização escolar da organização empresarial. Nos anos 80, com as discussões sobre a reforma do ensino, a abordagem da gestão escolar passou a ter um enfoque crítico de cunho sócio-político.

O autor aponta que, sob esta tradição, a escola tem se mostrado incapaz de enfrentar os desafios das novas demandas sociais. A rigidez de uma gestão escolar centralizadora e autoritária é considerada, nestes novos tempos, como um retrocesso que impede e incapacita a escola de se adaptar às necessidades de novos parâmetros de desenvolvimento. Neste contexto, a escola passa a ser objeto de demandas cada vez mais exigentes face à pluralidade, à flexibilidade e à dinamicidade da sociedade contemporânea. Para responder a tais desafios, estratégias, como a implementação de regimes de colaboração com a comunidade e parcerias, vêm se tornando diretrizes básicas nas novas formas de gestão.

Atendendo à dupla pressão, de demandas democratizantes e de um novo modelo de gestão empresarial, as propostas de reformulação do sistema educacional brasileiro passam a exigir uma gestão escolar que incorpore a participação da comunidade, tendo em vista, de um lado, a redução de custos, de tempo e o controle do serviço escolar pela comunidade com base na perspectiva da eficiência, eficácia e qualidade; de outro, a inserção da sociedade civil nos debates e na gestão do ensino público, cuja proposta reflete a participação da comunidade nas instâncias decisórias ao longo do processo educacional (BRUNO, 1997).

Castro (1998) aponta que, nos anos 80, demandas democratizantes favoreceram um novo padrão de gestão escolar, quando governos de oposição eleitos em vários estados brasileiros teceram acirradas críticas ao modelo centralizador, desencadeando experiências democratizantes na administração escolar. As discussões em torno da questão levaram a uma nova proposta de gestão escolar, que passou a ser meta de diversos sistemas de ensino, na expectativa de romper com o modelo tradicional de administração.

Neste sentido, o novo enfoque considera a organização escolar como um sistema que agrega pessoas e dá ênfase à interação e intencionalidade social que acontece entre elas e o contexto sócio-político. Sob este prisma, a escola não é mais um elemento neutro, mas uma construção social que envolve e privilegia todos os segmentos envolvidos e suas inter-relações mais do que as tarefas. Destaca-se o interesse público e não o papel da escola no mercado, cuja estrutura não é tida como algo mensurável, mas privilegia as interações sociais (LIBÂNEO, 2001).

Castro (1998) aponta dois instrumentos de maior destaque na promoção da democratização do aparelho escolar: a formação de conselhos escolares e a eleição direta para diretores de escola. O autor indica que em 1992 já eram apresentadas as primeiras

experiências de órgão colegiado no Brasil, em 10 estados, e a eleição direta de diretores realizada em 12 estados brasileiros.

A Constituição Federal prevê a gestão democrática do ensino, porém, apresenta ressalvas quando se trata de eleição de diretores, ao preconizar que cabe ao poder executivo fazer as nomeações para os cargos em comissão de diretor de escola pública (CF, art. 37, II), provocando enorme polêmica frente à proposta democratizadora.

Segundo Castro (1998), esta questão tem grande relevância na proposta democratizadora, uma vez que o diretor desempenha papel decisivo na forma de conduzir a gestão da escola, devendo assumir o papel de líder e maior responsável pela unidade escolar.

Gadotti (2000) entende que o tipo de vínculo e de relação do diretor com a instituição educativa e com a comunidade escolar se altera dependendo da forma como ele é escolhido.

Para Paro (2001), esta questão representa fator determinante no compromisso que se estabelece entre o diretor e a comunidade escolar e, conseguentemente, no processo de democratização da gestão escolar. O autor afirma que que o cargo de diretor, quando indicado pelo Estado, representa uma gestão escolar de compromisso duvidoso com a comunidade escolar. Fica impresso na sua figura desconforto em articular os interesses da comunidade com os interesses do Estado. Em casos de conflito, acaba sempre evidenciando o lado que detém mais poder – o do Estado. A maneira como o diretor consegue lidar com eventuais conflitos que se estabelecem em sua gestão se reflete diretamente na sua forma de gerir a escola. Algumas vezes mais autoritário, em outras, menos. Mas, certamente, nunca democratizador.

Quanto à participação da comunidade, o diretor pode se mostrar igualmente mais ou menos receptivo, mas em tempo algum tão aberto a uma participação plena em todas as instâncias (administrativa, pedagógica e financeira).

A postura do diretor de escola, já autoritária e centralizadora por tradição, representa em si uma dificuldade para trabalhar conjuntamente com a comunidade, ou mesmo para aceitar a participação da comunidade nos assuntos escolares. Quando dotado de poder instituído por instâncias superiores, torna-se ainda mais difícil a gestão democrática. Diversas pesquisas, e o próprio cotidiano escolar, apontam para as contradições entre nomeação de diretor e gestão democrática.

Souza (1995) sugere algumas formas de recrutamento para cargos de direção de escola que se aproximam da proposta de gestão democrática como sendo experiências que combinam processos seletivos com eleição. A autora repudia a forma exclusiva de concurso público justificando que

A construção de alternativas de gestão democrática da educação passa necessariamente por um entrosamento com a comunidade escolar. É sabido que a maioria dos concursos públicos levam para as escolas profissionais não-pertencentes à comunidade, ocasionando ausências e afastamentos" (SOUZA, 1995).

Para Krausz (1988), os líderes participativos "não despendem sua energia exercendo poder sobre os outros. Apenas compartilham o poder tornando os outros também poderosos". Nesse sentido, a autora afirma que a nomeação de diretor não incompatibiliza uma administração escolar menos autoritária, buscando crescimento e amadurecimento para um processo participativo, porém sofre as pressões quanto à exoneração do diretor se conflitos entre comunidade escolar e órgão mantenedor se estabelecerem.

Atualmente existe uma forte pressão por parte das recentes políticas educacionais no sentido de a escola adotar este novo modelo de gestão sob a égide da função do sistema educativo em responder as demandas sociais e como forma de superar a crise do sistema educacional.

Segundo Gentilli (1999), na perspectiva neoliberal, a crise no setor educacional brasileiro se refere a uma questão de gerenciamento e, revestido do discurso da democratização, introduz uma reforma administrativa que visa a promover mudança cultural nas estratégias de gestão escolar, mediadas por mecanismos que regulam as falhas do sistema, entendidas pelo modelo neoliberal como ineficiência, ineficácia e improdutividade.

Para o autor, no sentido do modelo neoliberal, a democratização da gestão escolar é entendida como "organização e orientação das ações e dos papéis de cada elemento da comunidade visando uma produtividade e qualidade, baseadas na visão empresarial com a finalidade de garantir a eficiência e a eficácia das ações escolares".

Segundo Libâneo (2001), a escola, diferentemente das empresas, visa a fins de difícil identificação e mensuração, além de lidar diretamente com o elemento humano. Na escola, os atores - aluno e comunidade - não podem ser vistos somente como participantes, mas também como beneficiários de sua elaboração. O autor aponta algumas diferenças entre o sentido da participação nas empresas e nas escolas:

[...] Nas empresas, a participação nas decisões é quase sempre uma estratégia que visa a busca do aumento de produtividade. Nas escolas, entretanto, há um sentido mais forte de prática da democracia, de experimentar formas não autoritárias de exercício de poder, de intervir nas decisões da organização e definir coletivamente o rumo dos trabalhos (LIBÂNEO, 2001). O autor chama a atenção para a necessidade de a organização escolar ter objetivos que sejam identificados, aceitos,

compreendidos e desejados por todos; buscar o envolvimento de todos com os objetivos coletivamente traçados; dispor de completa interação comunicativa que apresente várias formas e canais de comunicação entre a organização e as pessoas; dispor de autonomia do grupo que implique a livre determinação e escolha dos objetivos e processos de trabalho; construir conjuntamente um ambiente de trabalho; apresentar discussão pública dos problemas e soluções; manter diálogo franco entre as partes; buscar consenso em pautas básicas; elaborar, acompanhar e avaliar atividades conjuntamente. Esses são princípios que diferenciam a gestão da participação da participação na gestão.

2.3 ESCOLA E COMUNIDADE PARTICIPATIVAS

Atualmente, a Gestão Escolar, ou seja, a direção da escola deve passar a ser um trabalho de equipe, com ampla participação de todos os seus segmentos e também da comunidade. Para que isso se efetive, torna-se fundamental a atuação do gestor.

É da sociedade e da comunidade que provêm as ideias que dão sentido ao trabalho realizado pela escola, não há como pretender mantê-las alheias às atividades desenvolvidas no ambiente escolar. A Escola busca vivenciar uma convivência harmônica e produtiva com seu ambiente mais próximo, tais como: o desenvolvimento de um programa de relações com a comunidade, a utilização dos recursos do Conselho de Escola e o incremento das atividades da Associação de Pais e Mestres – APM.

A escola tem a preocupação a preocupação de conquistar o apoio da comunidade, considerando-o relevante para uma atuação eficaz. Para tanto, a primeira preocupação deve ser a de construir uma imagem adequada.

A equipe gestora precisa, pois, estar atenta a todas as oportunidades para a melhoria da imagem da escola. Contribuem positivamente para isto:

• Desenvolver um programa de melhoria do desempenho escolar. A primeira condição para que a escola tenha uma boa imagem é a de que seja realmente uma boa escola, com desempenho acima da média.

• Descobrir ocasiões especiais, alegres e festivas, para trazer os pais em visita à escola, evitando que o contato com eles se restrinja aos encontros para discussão de problemas com os alunos.

• Esclarecer professores e funcionários sobre a importância de tratar com urbanidade todas as pessoas que procuram a escola. Até mesmo a maneira de atender ao telefone deve refletir uma atitude de respeito e cordialidade.

• Cuidar dos aspectos materiais. A aparência física da escola também faz parte de sua imagem. Um prédio bem cuidado, limpo, agradável e acolhedor constitui a primeira impressão que a pessoa tem ao chegar à escola. É claro que isto não basta, mas não deixa de ter um efeito poderoso na imagem da escola.

Com essa nova mentalidade se resgata o papel efetivo da escola fazendo da gestão escolar um instrumento de apoio à atuação dos professores em sala de aula e de articulação entre escola e comunidade, contribuindo de forma efetiva para a melhoria do padrão de qualidade, eficiência e equidade do ensino público.

As atuais discussões sobre gestão escolar têm como dimensão e enfoque de atuação: a mobilização, a organização e a articulação das condições materiais e humanas para garantir o avanço dos processos socioeducacionais, priorizando o conhecimento e as relações internas e externas da escola. A descentralização do processo decisório é um item a ser considerado, pois ele diminui a distância entre a tomada de decisão e sua execução

O objetivo final da gestão é a garantia dos meios para a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos. O entendimento é de que o aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo. Faz-se necessário que a escola seja, em seu conjunto, um espaço favorável à aprendizagem. Que seja criado um ambiente de efervescência na busca do conhecimento e de curiosidade em relação ao mundo. Que os professores capturem o conhecimento que circula na sociedade e o tragam para dentro da escola, interagindo com ela e consolidando o papel da escola na formação holística do aluno.

Duas questões marcam a concepção dessa forma de administração escolar:

• O conceito de gestão escolar visto sob uma perspectiva democrática e compartilhada;

• O protagonismo do diretor escolar na contribuição da escola para um projeto de nação e da liderança comunitária.

O gestor escolar deve estabelecer uma relação dialógica com os gestores municipais e estaduais, com o corpo docente e discente de sua escola, com os funcionários e também com os pais dos alunos. A família deve ser vista como o maior interessado no sucesso das crianças. Nessa perspectiva, o modelo de escola deixa de ser estático para atuar numa perspectiva dinâmica, descentralizada e democrática.

A experiência vivida nesse tipo de escola pode permitir ao aluno passar a ser um cidadão participativo da sociedade, uma vez que o conhecimento construído na troca e na participação constitui-se em grande valor estratégico para o desenvolvimento da sociedade e condição importante na qualidade de vida das pessoas. Para que isso se efetive, faz-se necessário que a escola cumpra seu papel primeiro, que é o de desenvolver no aluno as

competências básicas de letramento e domínio matemático, sem o qual ele será sempre e cada vez mais excluído da sociedade.

Portanto, é de fundamental importância a participação da comunidade como cogestora, por meio dos conselhos escolares e dos segmentos escolares na construção do projeto político-pedagógico, no gerenciamento financeiro dos recursos da escola e na definição das relações com os alunos e com a própria comunidade.

O entendimento da escola como bem público e a serviço desse mesmo público, é fundamental para sua atuação como centro dinamizador da comunidade. O termo público deve ser tomado no sentido republicano, no qual a sociedade tome conta da escola e diga o que espera dela, ajudando a construir uma identidade própria para cada unidade escolar.

A educação deve ser vista como um direito. O aluno precisa aprender, esse é o compromisso da escola pública. O diretor é uma peça fundamental desse projeto e ele precisa definir com seus pares as metas que deseja atingir, estabelecer um contrato com os professores, e dos professores com seus alunos e com a comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação em investigar este tema teve início na escola, no contato estabelecido com pais e alunos, e dividindo angústias com colegas de trabalho ao buscar uma forma de participação que fosse a mais adequada. Como compromisso com o tema proposto, neste estudo pretendeu-se oferecer um olhar significativo, buscando em bases teóricas, institucionais e legais, e na prática participativa escolar, refletir sobre um fazer e pensar participativo que tenha sentido libertário e emancipador.

A pesquisa revelou e identificou questões que interagem com relação ao tema da participação social na escola nos tempos atuais. Ao mesmo tempo em que interagem com o tema, tais questões interligam-se entre si. Dessa forma, construiu-se um esquema não-linear que possibilitasse o entendimento dessa nova dinâmica, dos novos papéis, dos novos fatores que, em meio a discursos progressistas e conservadores, envolvem os (re) significados da participação social na escola pública na contemporaneidade.

Segundo Paro (2001) e Mendonça (2000), asseguram que a institucionalização de formas participativas possa contribuir para mobilizar e fortalecer a participação e estreitar laços entre a comunidade interna e externa da escola, pelo fato de ser um meio firmado e, portanto, mais estável da população ter ou tomar parte da escola, esta condição pode constituir apenas um arranjo entre grupos interessados se a inclusão da comunidade não se concretizar. Em outras palavras, enquanto não houver a participação da comunidade em níveis decisórios elevados, a democratização da gestão escolar ou o controle democrático da escola e, para além dela, no âmbito de outras instâncias e níveis do ensino público, não ocorrerá.

Para que a Gestão Escolar se torne participativa, a ação dos educadores tornase imprescindível. É dever dos profissionais que atuam nas escolas assumir a perspectiva de uma participação que tenha como base o conhecimento, e não a ignorância, superando o senso comum. É deles a responsabilidade de articular pais e comunidade, promovendo uma participação escolar que recupere os seus significados, de descortinar o manto que encobre interesses dos grupos dominantes, provocando debates que levem ao entendimento dos múltiplos significados que têm a participação da comunidade na escola pública contemporânea.

Esse exercício coletivo não ocorre sem conflitos entre os grupos que dele participam. É exatamente em meio a interesses conflitantes e a análises coletivas reflexivas que a participação deve ser construída nas escolas. Muitas vezes desconstruída primeiro, para depois ser reconstruída; algumas vezes negada, para ser reafirmada; outras vezes apenas (re)inventada. Esse processo somente poderá ser determinado pela própria comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

BORDENAVE Juan Henrique Diaz. O que é Participação. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRUNO, Lúcia. Poder e Administração no Capitalismo Contemporâneo. In OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.). Gestão Democrática da Educação. Petrópolis: Vozes, 1997.

CASTRO, M. L. O. de. A Educação na Constituição de 1988 e a LDB. Brasília: André Quicé, 1998.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas Atuais da Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). Autonomia da Escola: Princípios e Propostas. 6. Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

GENTILLI, Pablo. Neoliberalismo e educação: Manual do Usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu & GENTILLI, Pablo. (Orgs.). Quem ganha e quem perde no Mercado Educacional do Neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1999.

GENTILLI, Pablo. Políticas Educacionais no Contexto do Neoliberalismo: Os Significados da Privatização no Campo Educacional. In: OLIVEIRA, Maria N. (Org.) As Políticas Neoliberais no Contexto da Globalização. Ilhéus: Editus, 1999.

GENTILLI, Pablo. Debates realizados no Seminário "O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil". In: TOMMASI, Lívia; WARDE, Mirian Jorge & HADDAD, Sergio.

(Orgs.). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.

HORA, D. L. da. Gestão Democrática na Escola: Artes e Ofícios da Participação Coletiva. São Paulo: Papirus, 1994.

KRAUSZ, R. R. O Poder das Organizações. São Paulo: Nobel, 1988.

LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização. São Paulo:

Cortez, 2003.

LIMA, L. Organização Escolar e Democracia Radical: Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública. São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA, L. A Escola como Organização Educativa. São Paulo: Cortez, 2001.

MENDONÇA, E. F. A Eleição de Diretores do Ensino Público do DF: Avanço ou Manipulação? Revista Brasileira de Administração da Educação, Porto Alegre, jul./dez. 1987.

MENDONÇA, E. F. A Regra e o Jogo: Democracia e Patrimonialismo na Educação Brasileira. Campinas: Edições Lapplane, Unicamp, 2000.

MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, V. H. Administração Escolar: Introdução Crítica. São Paulo: Cortez, 1999. PARO, V. H. Gestão Democrática da Escola Pública. São Paulo: Ática, 2001.

SOUZA, S. M. Z. Avaliação do Rendimento Escolar como Instrumento de Gestão Escolar. In: OLIVEIRA, Dalila. Gestão Democrática da Educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOUZA, M. L. de. Desenvolvimento de Comunidade e Participação. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

A PRÁTICA EDUCATIVA INCLUSIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL

ELISABETH APARECIDA DA SILVA

RESUMO

O presente artigo aborda a inter-relação que existe entre currículo e a inclusão no contexto das políticas e práticas educacionais. Analisando-se os modelos e as lógicas das políticas curriculares, bem como os processos da sua regulação ao nível da escolarização, sustenta-se que currículo abordado como realidades teóricas diferentes, nem sempre amplamente incluídas em bibliografia considerada fundamental.

Basicamente o objetivos da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva são garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, de forma que escolas públicas ou particulares ofereçam total atendimento educacional especializado.

Palavras Chave: Inclusão; acesso; perspectivas educacionais; escolarização.

ABSTRACT

The article addresses the interrelationship that exists between curriculum and inclusion in the context of educational policies and practices. Analyzing the models and logics of curricular policies, as well as the processes of their regulation at the level of schooling, it is maintained that the curriculum approached as different theoretical realities, not always widely included in bibliography considered fundamental.

Basically the objectives of Special Education in the Inclusive Education Perspective are to guarantee access, participation and learning for students with disabilities, global developmental disorders and high skills, so that public or private schools offer full specialized educational assistance.

Keywords: Inclusion; access; educational perspectives; schooling.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar, enquanto paradigma educacional tem como objetivo a construção de uma escola acolhedora, onde não existam critérios ou exigências de natureza alguma, nem mecanismos de seleção ou discriminação para o acesso e a permanência com sucesso de todos os alunos.

Este paradigma requer um processo de ressignificação de concepções e práticas, no qual os educadores passem a compreender a diferença humana em sua complexidade, não mais com um caráter fixo e um lugar: prepon-

derantemente no outro, mas entendendo que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas e estão em todos e em cada um. Ao mesmo tempo, contribui para transformar a realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tornando efetivo o direito de todos à educação.

ÊNFASE

Há escolas, professores e pais que erroneamente consideram crianças com aprendizagem lenta, dislexia, hiperatividade, dificuldades emocionais ou de atenção concentração como deficientes.

Conforme as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)7 são consideradas pessoas com deficiência aquelas que apresentam impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e comunidade. São os alunos com deficiência visual, auditiva, física, intelectual e os alunos com transtornos globais do desenvolvimento. Estes últimos são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro autismo e psicose infantil.

Os alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentarem grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de interesse. Esses alunos necessitam de flexibilização e enriquecimento curricular.

A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos, (...) mas a aprendizagem ocorre, sempre. Precisamos de uma pedagogia que seja uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, com os alunos, com seus pais, com a comunidade, com os fracassos (com o fim deles), e que produza outros tipos humanos, menos dóceis e disciplinados.

(ABRAMOWICZ, 1997).

O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DA SEGREGAÇÃO À INTEGRAÇÃO

Para compreendermos a evolução histórica da atenção às pessoas com deficiência, não podemos deixar de olhar como as gerações passadas lidaram com fenômenos inusitados e até então desconhecidos cientificamente, e observar como as representações socioculturais acerca das deficiências foram construídas.

Na antiguidade, as sociedades rejeitavam as diferenças, as atitudes frente às pessoas com deficiência eram de repúdio, forte discriminação e eliminação do convívio familiar e social. A literatura da Roma antiga relata que as crianças com deficiência, nascidas até o princípio da era cristã, eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis. Na Grécia, Platão, em seu livro "A República" conta que as crianças mal constituídas ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público.

A Idade Média conviveu com sentimentos de repulsa ou superproteção diante das deficiências: os deficientes mentais, os criminosos ou loucos eram considerados possuídos pelo demônio, por isso eram banidos da sociedade; aos cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais. No pensamento de filósofos cristãos a crença oscilava entre castigo, culpa e expiação do pecado. Algumas passagens encontradas na literatura da época e na bíblia permitem analisar a sua natureza e procedimentos. Nesse período, o "valor" de um homem estava vinculado de acordo com os preceitos da nobreza, tal valor era baseado nas características pessoais ou na "utilidade" que o indivíduo poderia oferecer, dessa forma, a "pessoa diferente", era praticamente exterminada por meio do abandono (ARANHA, 2005)

Esses sentimentos ambivalentes oscilavam entre rejeição extrema, piedade, comiseração e superproteção os quais marcaram as primeiras iniciativas e ações de proteção às pessoas com deficiência em hospitais, prisões e abrigos de cunho caritativo e religioso. Nas cartas de São Thomas de Aquino encontra-se o conceito de deficiência como um fenômeno natural da espécie humana.

As primeiras iniciativas para educação de pessoas com deficiências surgiram na França, em 1620, com a tentativa de Jean Paul Bonet de ensinar surdo a falar; o abade Charles M. Eppé criou o "Método de Sinais" e iniciou a educação dos surdos. O Instituto Real dos Jovens Cegos foi fundado em 1784, por Valentin Hauy. Mais tarde, em 1834, Louis Braille criou o sistema de leitura e escrita por relevo (seis pontos), denominado Sistema Braille que possibilitou a educação e independência das pessoas cegas.

Somente a partir da Declaração dos Direitos Humanos (1948) fica assegurado o direito à educação fundamental para todas as minorias, entre elas as pessoas com deficiência, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno da personalidade humana. A garantia desse direito surge pela primeira vez, em nosso país, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional2 – Lei nº 4.024/61 que dispôs sobre

a educação de excepcionais preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. A Lei nº 5.692/71 veio garantir o tratamento especial para os alunos com deficiência e superdotação, reforçou a criação de políticas especiais, a ampliação de escolas especiais financiadas pelo poder público e a criação de classes especiais na rede pública de ensino. Paradoxalmente, o que se pode observar, no Brasil, foi a expansão e criação de escolas especiais por todo o país.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)3, Lei nº 8.069/1990 dispõe sobre a proteção integral da criança e estabelece o direito à educação como prioritário e a oferta do atendimento educacional especializado pela escola como previstos na Constituição.

A história da atenção à pessoa com necessidades educacionais especiais tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela consequente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado. No decorrer da História da Humanidade foram se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar e por consequência a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser modificaram-se no decorrer do tempo e das condições sócio históricas. (ARANHA, 2005, p. 5).

A POLÍTICA DE INCLUSÃO

O processo educacional excludente, paralelo e assistencialista, começou de certa forma a ser desconstruído pelo viés socioantropológico da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB2 que pretendeu superar o conceito fixo de deficiência localizado no sujeito, nas limitações e nas impossibilidades e passou a questionar as práticas pedagógicas segregacionistas.

Para tanto, adotou os conceitos de Educação Para Todos e das Necessidades Educacionais Especiais, o primeiro divulgado pelo Movimento Internacional de Educação para Todos (Jontiem, Tailândia, 1990) e o segundo pela Declaração de Salamanca (Espanha, 1994), documentos dos quais o Brasil foi signatário.

O conceito de necessidades educacionais especiais, adotado pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica4, não pretendeu focalizar a deficiência da pessoa e sim as condições da escola, as estratégias de ensino, os recursos, os apoios especializados organizados para atender as necessidades educacionais dos educandos com deficiência. A crença é de que essas estratégias e ações permitam o acesso ao currículo com promoção da aprendizagem.

Trata-se de um novo conceito que não responsabiliza apenas o aluno pelo seu sucesso ou fracasso escolar, mas aponta para a importância da interação entre as características e necessidades individuais do aluno com o ambiente social, cultural e educacional.

Essas diretrizes admitiram em caráter transitório classes especiais para os alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem ou dificuldades de comunicação e sinalização e aos que necessitassem de ajuda e apoio intenso e contínuo.

Hoje, de acordo com a evolução dos Direitos Humanos, as escolas e classes especiais deixam de existir como proposta política e pedagógica, pois a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência5, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, recomenda a inclusão irrestrita em todos os níveis de ensino. Estabelece que as pessoas com deficiência "não sejam excluídas do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob a alegação de deficiência" (Art.24).

Para a defesa dos direitos das pessoas com deficiência, torna-se importante a clarificação do conceito de deficiência e de educação especial bem como conhecer os seus objetivos.

Na proposta da educação inclusiva, a escola passa a ser concebida como um espaço privilegiado para lidar com a diversidade, diferenças culturais, sociais, bem como para combater a situação de desigualdade e exclusão em que vivem as crianças brasileiras.

A Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) postula sobre a existência de apenas um tipo de escola, a escola regular, a qual deve se organizar para lidar com as diferenças, com os níveis diferenciados de capacidades e ritmos de aprendizagem. Recomenda que as escolas especiais desenvolvam o atendimento educacional especializado não como substitutivo do ensino regular, mas como atividades de complementação e suplementação curricular. Por exemplo: o aluno com deficiência intelectual frequenta em um período a escola regular, com meninos e meninas de sua idade cronológica, no outro período frequentará o Atendimento Educacional Especializado. Nesse trabalho, os professores especializados desenvolverão atividades específicas para o desenvolvimento das funções cognitivas, para o desenvolvimento linguístico, atividades funcionais para autonomia e independência, habilidades sociais e de domínio da comunidade, entre outras.

Os objetivos da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva são garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, de forma que escolas públicas ou particulares ofereçam: atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; formação de professores

para o atendimento educacional especializado e dos demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; articulação intersetorial tendo em vista a implementação das políticas públicas.

Os instrumentos para se atingir os objetivos da inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na escola são necessariamente o conhecimento das teorias educacionais e das propostas existentes neste sentido, e sua divulgação aos professores para que ocorra a sensibilização e a conscientização da comunidade escolar. O desafio da superação das dificuldades de inclusão do aluno com necessidades especiais no ensino regular, requer que se ultrapasse às práticas tradicionais e os sentimentos acerca das pessoas com necessidades educativas especiais, realizando a integração, nos âmbitos escolar, laborativo e comunitário, isto é, física, funcional, social e societal, deparando-se sobre a proposta que apresente, na atualidade, possibilidades concretas de promover o processo integracionista, defenda e implante a inclusão dos diversos grupos de alunos com necessidades educativas especiais, na escola de ensino regular.

2.2 A EXCLUSÃO NO PROCESSO SOCIAL

O processo de exclusão, na sociedade moderna, se dá por meio da inclusão marginal, ou seja, exclui-se para depois reincluir em condições adversas. Os fatores de exclusão são de duas ordens: biopsicossiais e sociais; os primeiros dizem respeito às deficiências físicas, intelectuais, psicológicas, e o segundo refere-se às desigualdades sociais que geram diferenças entre os indivíduos. Essa classificação tem como parâmetros valores, comportamentos, cultura, entre outros, definidos como "normais". Os processos de exclusão se manifestam em práticas de hostilidade, rejeição, segregação, humilhação, ocasionando, por sua vez, a organização desses excluídos em grupos, através de movimentos sociais, que buscam lutar pelos seus direitos de cidadãos.

Diante da relação pessoal entre os sujeitos, práticas de inclusão se manifestam. Estas, contudo, são mais de ordem mecânica, ou seja, natural, que orgânica, consciente e deliberada. Cabe, na atualidade, alavancar propostas de efetiva inserção sendo necessário, para isso, trabalhar num duplo sentido: com os próprios excluídos e com os demais integrantes da sociedade para que desenvolvam atitudes de acolhimento. Essas ações de inserção envolvem desde aspectos físicos do ambiente como os simbólicos. Salienta a autora que as representações simbólicas que se têm dos deficientes são as mais difíceis de serem transpostas porque são instituintes, ou seja, o discurso que se tem da realidade constitui a própria realidade, pois representa o sentido que se atribui às coisas, pessoas, acontecimentos, gerando um imaginário individual e coletivo sobre o mundo, inclusive sobre os deficientes, que orientam as relações e práticas dos e entre os sujeitos. "O imaginário, mais do que cópia do real, é uma forma de ligar as coisas ao eu, ou de plasmar visões de mundo, modelando condutas e estilos de vida"

Como se evidencia, há vários mecanismos, na escola, que podem afetar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos que não dependem, única e exclusivamente, dos atores principais desse processo, ou seja, dos professores e dos alunos. Aos professores cabe o rótulo de incompetentes e aos alunos de deficientes. Assim, cabe conhecer e compreender os contextos nos quais ocorre a aprendizagem a fim de evitarmos, simplesmente, rotular os sujeitos sem levar em consideração as condições nas quais ocorreram os problemas de aprendizagem.

...transformar questões sociais em biológicas tem sido chamado de biologização, entender que as dificuldades de aprendizagem de inúmeros alunos traduzem um seu "defeito", chama-se patologização e a busca de soluções, fora do eixo de discussão de natureza político-pedagógico, é denominada medicalização do processo ensino- aprendizagem (Collares e Moysés, 1996 apud Carvalho, 2004: 59).

2.3. PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DE UM SISTEMA EDUCACIONAL INCLUSIVO

Os documentos já produzidos acerca da educação, tais como a Constituição, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, a Declaração de Salamanca e Linha de Ação, dentre tantas outras, apresentam as ideias fundamentais para que se elaborem propostas de educação inclusiva.

A globalização da economia traz em seu bojo uma maior competitividade e desigualdades entre os países dificultando, ainda mais, a efetivação de projetos educacionais inclusivos. Desse modo, somente estar contido nos textos das leis e documentos oficiais os princípios da inclusão, não garante sua concretização. Como afirma Rosita, "mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato" (ROSITA, 2009)

Há de se organizar os meios internos e externos à escola, para implementar propostas inclusivas, já que os princípios e fundamentos necessários para a elaboração de projetos de inclusão são os ideários democráticos tão bem elucidados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

2.4 A ESCOLA E A PREVENÇÃO NA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

As reformas educacionais em curso apresentam limites ao serem implementadas nas escolas que, por sua vez, provocam ações interventivas buscando superar esses desafios da prática.

Os desafios elencados por Mittler são: as desigualdades de condições das próprias escolas (as localizadas nos bairros mais pobres possuem estrutura mais precária); a participação dos pais que, em geral, é menor nas regiões mais pobres; baixa auto estima dos professores que trabalham em condições precárias, o que impacta no trabalho que realizam junto aos alunos; baixa expectativa da escola e da própria comunidade em relação ao progresso das crianças; dificuldade de programas de inclusão diante de tamanha exclusão existente; ausência das crianças às aulas mesmo estando matriculadas nas escolas.

Diante desses problemas que limitam a efetivação das propostas de reforma, o governo britânico elaborou um conjunto de ações buscando superar esses limites:

1. Elaboração de programas-piloto destinados às crianças que vivem em áreas pobres, extensível, posteriormente, a todos;

2. Organização da educação em zonas (reunião de cerca de 20 escolas) cuja gestão é de autoridade local com participação da comunidade;

3. Programa de ação que incentiva a excelência nas cidades iniciado em algumas poucas cidades sendo prevista a extensão a todo o país. Segundo o autor, o que vem se dando é a criação de escolas-modelo cuja gestão e responsabilidade é local;

4. "Estratégias Nacionais de Alfabetização e de Aquisição dos Números" de caráter universal abrangendo, portanto, todas as escolas do país, enfocando a alfabetização e a aquisição dos números em todas as crianças.

5. Medidas destinadas aos alunos do ensino médio, principalmente do 1o ano, a fim de adequar os conhecimentos e habilidades deles às exigidas para esse nível de ensino, por meio do desenvolvimento de programas de "reforço" aos estudantes, formação e aperfeiçoamento do magistério.

Apesar de todos os programas britânicos em curso intentando uma educação inclusiva, alerta o autor que, se não for efetuada uma reorganização das estruturas e currículo da escola, o projeto educacional não se efetivará.

2.5 ENFIM UMA SOCIEDADE INCLUSIVA

Comunidades inclusivas são aquelas em que todos os membros consideramse pertencentes, e às quais acreditam que possam dar uma contribuição. Os alunos não podem construir uma comunidade, não podem ficar à vontade, se acharem que o preço a pagar é a indiferença às suas próprias diferenças e às de seus colegas. O objetivo de todo educador deve ser o de explorar honestamente as diferenças, dando oportunidades aos alunos de experimentar e compreender a diversidade dentro de uma comunidade segura e protetora.

As crianças diferenciam-se em muitos aspectos, e a identidade de cada uma delas é moldada por sua participação como membro de grupos variados, a étnica da nossa sociedade e das nossas escolas tornou imperativo que os programas e os currículos escolares sejam sensíveis às diferenças entre as crianças. O objetivo deve ser a criação de uma comunidade que englobe as diferenças, use-as entre as crianças como parte do currículo, e respeite as diferenças dos alunos por meio de todos os aspectos do programa da escola.

Aprender sobre as diferenças não pode ser uma atividade separada do currículo, uma feira multicultural de um dia pode ser uma experiência de aprendizagem interessante para as crianças, mas pouco contribui para comunicar a mensagem de que os alunos com deficiência tem seu valor na sociedade. Os professores que lecionam em comunidades predominantemente têm uma responsabilidade particular pelo ensino da diversidade e por fazê-lo de modo preciso e respeitoso.

Praticamente todas as atividades ou todos os projetos curriculares podem ser expandidos ou redefinidos para tornarem-se inclusivos. Os alunos podem ser estimulados para enxergarem a diversidade na pintura e os efeitos das várias influências culturais na arte, por exemplo.

Toda pessoa tem uma cultura, uma origem, uma história e costumes que informam sua vida cotidiana, suas crenças, suas atitudes e seu comportamento. Uma maneira particularmente útil de começar a falar sobre origens e culturas diferentes é através dos nomes das crianças. As diferenças de linguagem (sotaques, por exemplo) apresentam outra maneira excelente de aprendizagem sobre a diversidade. Todas as crianças podem aprender os rudimentos da linguagem de sinais, podem aprender o alfabeto braille e podem aprender a dizer frases importantes em outros idiomas.

Há muitos tipos de famílias. Por isso, os professores devem tomar cuidado com a implementação de projetos ou de atividades que presumam que todas as crianças vêm de famílias nucleares tradicionais. Também devem usar de cautela ao dar lições referentes às árvores familiares, fotos de bebê e outras atividades que presumem que as crianças estão morando com seus pais biológicos e têm acesso a informações sobre seus primeiros anos de vida.

Em relação às diferenças de gênero, como acontece com outras áreas de diferenciação, os professores devem propiciar às crianças o reconhecimento e a aceitação das diferenças de sexo e, ao mesmo tempo, não

limitá-las a essas características. Advertências como „homem não chora ou tentativas de afastar um menino de atividades domésticas comunicam claramente que há certas coisas que meninos não devem fazer. Da mesma forma, estudar apenas autores homens, inventores homens e a história do mundo a partir da perspectiva do homem priva as meninas e os meninos de entenderem plenamente ou orgulharem-se das realizações e do potencial das mulheres.

Embora a Constituição ordene a separação entre a Igreja e o Estado, a realidade é que muitas escolas e muitos professores comportam-se como se todas as crianças fossem cristãs. Muitos professores organizam suas salas de aula e atividades de um dia santo para outro. Entretanto, há crianças cuja religião não comemora dias santos, o Natal pode ser difícil de compreensão para crianças que não comemoram ou celebram de forma religiosa, não material. Os professores podem fazer um esforço sério para aprender e como ensinar sobre outras datas religiosas e não-religiosas que tenham significado para determinados grupos presentes numa sala de aula.

Os professores devem continuamente examinar seus materiais e suas atividades para garantir que todas as crianças sintam-se incluídas e bem recebidas. Criar turmas que honrem e respeitem todas as crianças e todas as suas diferenças é um desafio contínuo e que demanda tempo. A coisa mais importante que os professores podem fazer, de saída, é explorar seus próprios conhecimentos, valores e crenças sobre a diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há poucos anos, era considerada utópica a ideia de inclusão de pessoas com deficiência e dificuldades acentuadas de aprendizagem no ensino regular. Hoje, em vários países do mundo como o Canadá, a Austrália, em vários estados americanos e na Itália a inclusão de alunos com limitações importantes em classes regulares é realidade.

As escolas brasileiras já possuem um número significativo de professores com experiência para ensinar alunos com deficiência no ensino regular. Dados do Censo Escolar MEC/INEP13 indicam aumento significativo de matrículas, foram 325.316 alunos com deficiências matriculados no ensino regular.

A proposta da inclusão não é apenas a de inserção social, mas da participação plena dos alunos com deficiência, da otimização do processo de aprendizagem segundo a possibilidade de cada um. Pretende oferecer apoio aos professores e aos alunos para que estes alcancem níveis superiores de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília DF: Senado, 1998.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC/SEESP, 1996.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei Federal n.8.429, de 13 de julho de 1990.

BRASIL, MEC. Secretaria da Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: CORDE, 2006.

FÁVERO, E. A. G. et.al. Atendimento Educacional Especializado. Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL, MEC. Secretaria da Educação Especial. Política Nacional de Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Revista de Educação Especial.

Brasília: SEESP/MEC, 2008.

ARROYO, M. Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e ordenamento da educação básica. In Aberto, v.11, n.53, p.43-63, jan./mar.,1992.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar. O que é, Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

O'BRIEN, J.; O'BRIEN, L. Inclusão como uma Força para a Renovação da Escola In STAINBACK, S. STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

STAINBACK, S; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRUNO, M. M. G. O significado da deficiência visual na vida cotidiana: análise das representações dos pais, alunos e professores. Dissertação de Mestrado. UNESP\CDB, 1999.

BRASIL, INEP. Censo Escolar 2006. Disponível em: http://www.inep.gov.br. Acesso em: 10/04/2008.

O PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ÉRICA DE FÁTIMA DOS SANTOS GERMANO

Resumo

O processo avaliativo em seu viés contempla-se de interrogações e dúvidas quanto à ação educativa e a mediação pedagógica. O estudo tem como objeto geral discutir o processo avaliativo analisando os desafios docentes quanto á avaliação como instrumento de repensar a prática pedagógica, de forma a favorecer o desenvolvimento, detectando a necessidade de novas intervenções e novas estratégias educativas. Neste sentido, pela característica da pesquisa, o estudo trouxe à tona as ideias acerca do papel que a avaliação exerce no trabalho pedagógico desenvolvido na educação Infantil. Assim a avaliação foi apresentada como preocupação das famílias e dos educadores, acompanhando a criança individualmente, em todos os seus níveis de aprendizagem e que serve para investigar as dificuldades e os avanços de cada um. A partir disto, foi possível constatar que a Avaliação é parte de um processo que exige a participação de todos no contexto escolar infantil.

Palavras Chave: Documentação Pedagógica. Avaliação. Infância.

ABSTRACT

The evaluation process in its bias contemplates questions and doubts about educational action and pedagogical mediation. The study's general purpose is to discuss the evaluation process by analyzing the teaching challenges regarding evaluation as a tool for rethinking pedagogical practice, in order to favor development, detecting the need for new interventions and new educational strategies. In this sense, due to the characteristic of the research, the study brought to light ideas about the role that evaluation plays in the pedagogical work developed in the education of Children. Thus the evaluation was presented as a concern of families and educators, accompanying the child individually, in all its levels of learning and that serves to investigate the difficulties and advances of each one. From this, it was possible to see that the Evaluation is part of a process that demands the participation of all in the context of children's schooling.

Keywords: Pedagogical Documentation. Evaluation. Childhood.

INTRODUÇÃO

O termo avaliar foi utilizado durante muito tempo como sinônimo de examinar e testar. Isso ocorreu, em parte, devido à predominância de uma abordagem pedagógica que concebia a educação escolar como mera transmissão e acumulação de conhecimentos já estabelecidos.

Nessa perspectiva, avaliar confundia-se com medir o volume de informações memorizadas e repetidas. Além disso, é importante que conheçam e se apropriem também de outras formas de registro como suporte á escrita do relatório e que se esteja atento à importância dos instrumentos de avaliação funcionarem como um elemento de comunicação para comunidade escolar e famílias, possibilitando um melhor entendimento desse processo.

Quando se fala em Avaliação, especificamente na Educação Infantil, pensase em considerar a criança em seus aspectos de desenvolvimento integral – físico, psicológico, intelectual e social – principalmente nesta fase de construção do conhecimento e da aprendizagem. É preciso ter em mente que o processo de ensino e aprendizagem estão ligadas à prática escolar. Para isso, é necessário que os professores estejam comprometidos com essa tarefa e que esteja inserido na elaboração do Projeto Político-Pedagógico harmoniosamente com a Avaliação realizada.

Diante disso, serão necessárias as seguintes problemáticas: Como acontece o processo avaliativo dos alunos da Educação Infantil? Em que momentos são utilizados atividades avaliativas? Como acontece o arquivamento das atividades avaliativas? Há pautas avaliativas pré-determinadas? Para tanto, o estudo tem como objeto geral discutir o processo avaliativo analisando os desafios docentes quanto á avaliação como instrumento de repensar a prática pedagógica, de forma a favorecer o desenvolvimento, detectando a necessidade de novas intervenções e novas estratégias educativas

A avaliação se destina a obter informações e subsídios capazes de favorecer o desenvolvimento e ampliação do conhecimento dos alunos, possibilitando ao educador planejar e redirecionar seu trabalho, pois avaliar não é para comparar, julgar ou medir conhecimentos, a avaliação tem uma importância social e política no fazer educativo, na melhoria da qualidade da educação.

CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

A avaliação é uma prática que está presente nas diversas esferas da vida humana, tendo em vista que a todo momento somos chamados a tomar decisões, realizar escolhas que implicam, necessariamente, alguma estratégia de avaliação. De acordo com Abramowicz (2006), a experiência de avaliação faz parte de nossa vida, visto que na atual sociedade somos sempre chamados a julgar e constantemente estamos analisando e apreciando tudo que nos cerca.

Avaliar e Medir são duas práticas que, há muitos anos, andam sempre juntas, sabendo-se que em localidades mais desenvolvidas, esse tipo de avaliação tenha sido já superado. Não devemos ficar acomodados, pois o primeiro susto já esta instalada dentro de seu pensamento porque, essa formula de avaliação continua sendo usada e defendida até dentro das universidades. Fazemos uma

reflexão, e logo percebemos que a mentalidade da maioria dos educadores não mudou, continua tradicionalista onde o professor permanece o centro.

Segundo Luckesi,

O ato de avaliar implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuído ao objeto conduzem a tomada de posição a favor ou contra ele. E o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso de ação, a partir do valor ou qualidade atribuído, conduz a uma decisão nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele. (LUCKESI, 2008, p.93)

A função da avaliação é ajudar o aluno a aprender e o professor a ensinar, num âmbito que possibilite, acima de tudo, que o aluno se desenvolva através da aquisição de conhecimentos sólidos, e não apenas regras decoradas. Para isso, é necessário o uso de instrumentos e procedimentos de avaliação adequados.

Avaliar é na verdade, uma parada durante o percurso do aprender para verificar o caminho percorrido, perceber falhas e corrigi-las a fim de se chegar ao objetivo maior da educação que é a aprendizagem, preferencialmente de todos os alunos Quando a avaliação tem o objetivo de observar se houve a aprendizagem, com o intuito de intervir no processo a fim de levar todos os alunos a aprenderem, não se baseia apenas em provas e testes que mais selecionam do que avaliam.

Esteban enfatiza que “avaliar é indagar e indagar num processo compartilhado, coletivo, em que todos se aventuram ao conhecimento buscando o autoconhecimento” (2005, p. 34). Por este motivo a avaliação deve ser realizada de forma a se fazer cumprir a função social da escola que é oportunizar aos sujeitos a ampliação dos seus conhecimentos tornando-os críticos, questionadores e autônomos, considerando seus saberes e as diversas culturas, e dessa forma, se emanciparem e intervirem na sociedade.

A necessidade de pesquisar novas formas de avaliação coerentes com as atividades desenvolvidas nas escolas e de mostrar a importância de diversificar os instrumentos de avaliação, de forma a proporcionar oportunidades de evidenciar o progresso dos alunos e dos professores ao longo dos estudos, devem ser uma constante no progresso de ensinar

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A ação de avaliar consiste num julgamento de valor em relação ao processo educacional. Ela está presente em todo o desenvolvimento desse processo. Dessa forma, o desafio da Educação Infantil é substituir a função classificatória e sentenciosa da avaliação por um processo de investigação e acompanhamento de aprendizagem mais coerente com a realidade deste segmento.

É importante também ter claro o conceito que se tem da avaliação na Educação Infantil e qual seu papel, a fim de que as práticas pedagógicas e a filosofia de trabalho da instituição sejam consonantes com os instrumentos de avaliação selecionados para o trabalho. Sob esta ótica é válida e relevante a afirmação de HOFFMAN ao dizer que:

Acompanhar a aprendizagem dos alunos não se restringe ao uso de instrumentos formais em tempos predeterminados, mas se efetiva na vitalidade intelectual da sala de aula, abrangendo as situações previstas e as inesperadas – ação mediadora que só ocorre se o professor estiver atento à evolução do aluno, analisando o conjunto das atividades escolares, observando o seu convívio com os outros e ajustando as propostas pedagógicas continuamente. (Hoffmann, 2016, p.34)

Quando a instituição decide avaliar a realidade educativa que propicia às crianças pequenas e a seus familiares, está possibilitando o aperfeiçoamento de todos, com base na exigência de se auto-observar e de auxiliar, julgando acertos e dificuldades, a fim de buscar mudanças e conquistar formas mais adequadas para a efetivação do trabalho. Portanto, a avaliação envolve um percurso formador, articulado às demandas específicas da instituição, às condições de trabalho dos profissionais e às concepções que norteiam suas práticas.

Assim, como afirma Hoffmann (1994, p.56):

A avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno - uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá a compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento (Hoffmann, 2003, p.56):

O docente, portanto, precisa ter um planejamento flexível, e adequado aos interesses e necessidades das crianças, criando um ambiente de cooperação e respeito. Assim, mediando conhecimentos e estimulando aprendizagens, sugerindo desafios, e levantando dúvidas, inquietações, visando à interação e a brincadeira, garantindo que o aluno adquira conhecimento de si e do mundo, por meio de experiências, oferecendo um espaço em que a criança possa vivenciar diferentes tipos de linguagens, através de atividades individuais e coletivas.

Na Educação Infantil, a avaliação é uma ação educativa que pode ser aplicada e dirigida de acordo com a especificidade que lhe é necessária, para isso o docente precisa estar apto e conhecer o seu real sentido e significado, além dos instrumentos capazes de contemplar de forma satisfatória o ensino-aprendizado nessa fase tão especial de ingresso das crianças na instrução escolar.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Os instrumentos básicos usados para descrever a avaliação infantil são os registros diários das observações, segundo escreve Silva (2012), onde o educador anota diariamente sobre as atividades que foram realizadas, quais materiais foram utilizados, bem como qual a resposta das crianças a respeito do que foi proposto.

Os professores da educação infantil têm a sua disposição instrumentos naturais e espontâneos para realizarem a avaliação, uma vez que eles podem analisar as observações obtidas a partir do cotidiano das crianças, das brincadeiras que foram propostas pelos docentes ou até mesmo criadas a partir das crianças, dos desenhos produzidos pelas crianças, dos diálogos gerados, por exemplo, a partir das rodas de conversas, entre tantas outras possibilidades existentes.

A observação, que é um instrumento que ajuda a identificar comportamentos nas ações dos alunos, que segundo Castro (2006) é importante para avaliar as competências dos alunos que se manifestam transcendendo o espaço da sala de aula, para isso, os professores precisam ter em mente o que e como vai observar, sendo necessário elaborar um roteiro que contemple aos objetivos de aprendizagem e que vai auxiliar nesse processo.

Pinazza e Fochi (2018) enfatizam que a documentação pedagógica se alinha as práticas pedagógicas participativas, sendo um empreendimento investigativo implicada na qualidade das experiências e aprendizagens das crianças e demais atores sociais. Por entre fotografias, vídeos, narrativas, portfólios, planejamentos, mini-histórias, relatórios dentre outros registros, vislumbramos as crianças e suas linguagens, suas competências, como apreendem o mundo e constroem teorias, enfim, como são potentes desde a mais tenra idade (MEC, 2018)

RELATÓRIOS

Os relatórios avaliativos individuais têm como um de seus objetivos apresentarem às famílias ou aos responsáveis pelas crianças um pouco de sua vida escolar durante um determinado período. Além desse objetivo de informar e compartilhar, registram a historicidade do processo das crianças na construção de conhecimentos, o que colabora para a própria constituição de identidade por parte da criança.

Podem ainda, como considera Hoffmann (2016, p. 66), ser um "instrumento socializador de conquistas históricas, favorecendo o surgimento de outros olhares reflexivos sobre a sua história, tornando-a singular para muitas outras pessoas, e, ao mesmo tempo, contextualizando o seu processo evolutivo e natural de desenvolvimento"

Neste sentido, Micarello, (2010) discorre que, Os relatórios de avaliação devem captar as diferentes dimensões envolvidas nas experiências das crianças no grupo, ou seja, eles devem trazer a integralidade das crianças como seres dotados de sentimentos, afetos, emoções, movimentos e cognição. A referência para elaborá-los deve ser a própria criança, e não critérios previamente estabelecidos aos quais se espera que ela corresponda. (MICARELLO, 2010, p.8)

Para que o relatório de cada criança tenha qualidade, apontando e refletindo realmente seus avanços e necessidades de retomadas– é importante, conforme apontado acima por Hoffmann (2016) que o acompanhamento realizado esteja pautado em uma observação diária da criança, por meio de registros variados e de anotações pertinentes. É importante ainda que os relatórios escritos, no decorrer do ano letivo, tenham uma lógica e sequência que permita compreender a trajetória de desenvolvimento da criança assim como seus avanços no decorrer de dado período.

O exercício de observar, registrar, refletir sistematicamente transforma o fazer pedagógico. Os relatórios favorecem o acompanhamento individual e coletivo registrando, a história das conquistas da criança e da turma, a história do processo de construção de conhecimento.

Portanto, é preciso insistir que, na natureza de um relatório de avaliação ou de qualquer outro instrumento que se utilize para documentar o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, não se deve ter uma visão estática e constatativa, perspectivas essas da avaliação classificatória, porque o seu sentido não é o de apontar o que a criança é ou não capaz de fazer, antes de documentar um trajeto e reorganizá-lo quando necessário.

PORTFÓLIOS

O portfólio é um recurso pedagógico que contem um conjunto de atividades diversificadas realizada pela criança no decorrer do ano letivo, pois serve de apoio para o educador analisar e acompanhar o crescimento do aluno. Assim, o portfólio deve ser planejado cuidadosamente e organizado de forma criativa para que possa favorecer a construção do conhecimento da criança.

No contexto analisado, o portfólio representa a sistematização do trabalho pedagógico e do percurso de um grupo, o que possibilita a construção de memória e de identidade do projeto pedagógico coletivo, além da reflexão, pelo professor, acerca de sua prática e do desenvolvimento do grupo. A necessidade de conferir maior espaço à criança em seu percurso de aprendizagem, individualmente considerada, mostrava-se como desafio e tema de reflexão e ação na escola; no momento da pesquisa, a equipe empenhava-se em construir instrumentos que auxiliassem a observação e o registro dos percursos individuais, complementando a documentação do grupo. (Oliveira-Formosinho e Azevedo, 2002)

De acordo com Hoffmann (2005, p.32)

A construção de um portfólio deve ter qualidade e ser diferenciada de cada proposta institucional e pedagógica da qual a criança participa. Por ser uma prática diagnóstica, processual e continua, à avaliação é dado o atributo de responsável pelo processo de ensino e aprendizagem no trabalho educativo.

Assim, o portfólio não é um produto final, mas algo que acompanha a criança, e, que sua aprendizagem pode também ser evidenciada na construção do documento, quando utilizamos os portfólios para documentar, queremos compartilhar com os pais e com a comunidade os acontecimentos da escola, além de apresentar para os mesmos uma nova escola da Educação Infantil, não somente um depósito de crianças, mas uma instituição que apresenta profissionais capacitados e de suma importância nesta etapa educacional.

Como recurso que viabiliza o registro de uma trajetória, de um processo, o portfólio aproxima-se da própria natureza evolutiva que envolve o processo de aprendizagem. Estudantes e professores têm a possibilidade de refletir, mudar, ampliar, relacionar e negociar idéias, construir novos saberes, tornando a aprendizagem algo próprio.

Ao invés de um conteúdo a ser transmitido e cobrado, o portfólio assume um caráter de construção, dando lugar para o conhecimento objetivo, mas também para a relação dos sujeitos com a produção de algo novo, pleno de significados. Um processo constante de reflexão, que coloca em contraste as finalidades educativas e as atividades realizadas para sua concepção (HERNANDEZ, 2009).

Para Shores e Grace (2007, p. 45), "[...] a criatividade é a única limitação imposta aos conteúdos de portfólios de crianças". Segundo as autoras, as amostras das atividades das crianças, presentes no portfólio, podem ser variadas, como: fotografias, trabalhos artísticos, ditados, registros do professor, resumos de reuniões, relatos narrativos, gravações de áudio e/ou vídeo, entre outros. O importante é que os itens que integram o portfólio revelem informações a respeito de como a criança está aprendendo e se desenvolvendo.

Uma vez que as crianças pequenas, algumas ainda não verbalizam seus sentimentos e emoções, conquistas e dificuldades, então, o portfólio apresenta-se como uma ferramenta rica e diversificada, que documenta de maneira significativa todo o processo vivenciado pela criança e registra cada uma das pegadas dessa vivência rica e essencial para toda a vida. Afinal, neles estão os registros dos primeiros passos de uma longa caminhada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, ao longo do trabalho, o quanto é importante discutir e refletir sobre a avaliação e principalmente sobre os métodos na educação infantil como também o seu uso dentro do sistema de ensino, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Nesse direcionamento, aprendemos que, sem uma avaliação planejada e de qualidade, fica difícil saber o quanto acriança aprendeu ou o que ele não aprendeu, os seus avanços e retrocessos.

A avaliação da aprendizagem revela-se múltipla e complexa, demandando olhares de diferentes perspectivas para que a amplitude e magnitude do fenômeno educativo possam ser apreendidas de maneira mais consistente, crítica e com reais possibilidades de transformação.

É importante salientar que a documentação pedagógica contribui para a aprendizagem das crianças e para o aperfeiçoamento do trabalho educativo, pois ela ela favorece a formação dos professores, quando lhes faculta observar, registrar e refletir acerca de como suas intenções educativas vão ganhando forma e se constituindo em realidade na sala de aula, traduzindo-se em aprendizagem e desenvolvimento das crianças. A opção teórica que orienta o pensar docente é, em última instância, a moldura que condiciona a dimensão desse processo

Com a avaliação numa perspectiva de documentação pedagógica, é possível oferecer mais visibilidade às crianças, assim como uma reflexão mais apurada e aprofundada do cotidiano e da organização da escola, e um retorno sistematizado e estruturado às famílias, criando um senso de comunidade e de cooperação entre todos os envolvidos na educação das crianças.

Assim, aprofundar os estudos da temática Avaliação na Educação Infantil e entender o processo de documentação pedagógica pode significar a verdadeira transformação na educação de crianças e bebês. Observar e compreender quem são estes sujeitos, como pensam e aprendem é fundamental para cunhar novas práticas que sejam realmente focadas em seu desenvolvimento e desmitificar a questão do papel da escola infantil para estas crianças.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Mere. Avaliando a avaliação da aprendizagem: um novo olhar. São Paulo: Lúmen, 2006.

CASTRO, Rubens da Silva (coord.). Avaliação Educacional. Universidade do Estado do Amazonas. PROFORMAR. Manaus, 2006.

ESTEBAN, Maria Tereza (org.). Escola, currículo e avaliação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2009.

HOFFMANN, Jussara M. L. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 2003, 32. Ed. Revista.

_____, Jussara. Avaliar para promover. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre; Mediação; 11. Ed., 2016.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. 2.ed. rev. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

MICARELLO, Hilda. Avaliação e transições na educação infantil, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7163-2-11- avaliacao-transicoes-hilda-micarello/file Acesso em 25 de agosto de 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Documentação Pedagógica: concepções e articulações - caderno 1. Organização: Paulo Sergio Fochi. Brasília: MEC/UNESCO, 2018.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; AZEVEDO, Ana. O Projeto dos Clautros: no Colégio D. Pedro V – Uma pesquisa cooperada sobre o processo de construção da qualidade. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida (orgs.). Formação em Contexto: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SILVA, Tânia Zanatta. Avaliação na Educação Infantil: um breve olhar na avaliação da aprendizagem. Pelotas – Rio Grande do Sul: Revista Thema, 2012, v.9,n.2.

SHORES, E. F; GRACE, C. Manual de portfólio: um guia passo a passo para professores. Porto Alegre: Artmed, 2001.

O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA EM AMBIENTE ESCOLAR

ESPEDITA CORREIA DA SILVA

RESUMO

As escolas de Educação Infantil, que tem aulas de Educação Física, são compreendidas como ambientes acolhedores que fazem parte da primeira infância. A aprendizagem ocorre através das brincadeiras, os educadores elaboram planos de aulas que estimulam o desenvolvimento integral da criança. Educação física é muito importante na Educação infantil, por se tratar de um ambiente ao ar livre que promove a sensação de liberdade, assim trabalharemos neste estudo o parque inclusivo em aulas de Educação Física. Os variados brinquedos do parque colaboram para o desenvolvimento da coordenação motora, superação e autoconfiança, além de propiciar a socialização e autonomia. As escolas públicas atendem a um público diversificado, que deve ser compreendido em sua individualidade. Observa-se que nas escolas públicas de Educação Física que os parques dificilmente são inclusivos, o que promove o constrangimento e a frustração das crianças com deficiências. Dessa maneira mediante a lei nº 9394/96 prevê que a educação é dever do Estado, e da família, a família e os profissionais da educação devem cobrar do Estado os recursos e adaptações necessárias para a educação inclusiva. O Objetivo Geral do trabalho é evidenciar como o parque escolar influência na aprendizagem e desenvolvimento integral da criança na Educação física. O Objetivo específico é propor um olhar crítico, em relação a falta de adaptações necessárias para que o parque seja inclusivo, e o quanto esse fator é decisivo na vida escolar das crianças com deficiências. A Metodologia se dá pela ideia para essa pesquisa sobre parque inclusivo surgiu através das experiências vivenciadas no parquinho escolar. Foi observado o quanto as crianças com deficiência ficam frustradas pela falta de brinquedos que sejam adequados às suas condições, sejam elas motoras, auditivas ou visuais. Pouco se têm discutido sobre parque inclusivo na Educação Física, sendo assim essa pesquisa foi elaborada baseando-se na contribuição do parque escolar para o desenvolvimento integral das crianças, e também nas leis que asseguram a inclusão. O artigo propõe a reflexão sobre como as escolas de Educação Física precisam ter parques inclusivos para uma educação de qualidade e mais acolhedora.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, crianças, brincadeiras, aprendizagem, parque inclusivo.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi elaborado através das experiências vivenciadas no co-

tidiano das escolas, a partir destas foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre a influência do parque e sua contribuição para a Educação Física. O parque é muito importante para desenvolvimento integral da criança. É observado que os momentos no parque são de descontração, alegria e negociação, fatores que colaboram para o aprendizado. Através das brincadeiras no parque as crianças são estimuladas a uma aprendizagem lúdica e significativa. No entanto foi observado também que as crianças com deficiências físicas, que são incluídas por direito nas escolas públicas e particulares, são privadas das brincadeiras no parque. Dificilmente as escolas de Educação Física possuem parques inclusivos. Com isso notam-se as frustrações e tristezas que as crianças com deficiência são submetidas. A aprendizagem que acontece mediante os jogos, brincadeiras e brincadeiras no parque, é comprometida. Os planejamentos feitos pelo professor para desenvolver a socialização, coordenação motora entre outros objetivos da aprendizagem, são prejudicados devido à falta de adaptações.

Esse trabalho tem como objetivo, ressaltar a importância do parque inclusivo, do lúdico e das brincadeiras na Educação Física, e como a aprendizagem ocorre através das brincadeiras, e como o lúdico intensifica os momentos do aprendizado. O parque precisa ser inclusivo para que todas as crianças possam brincar aprender e se socializarem. O parque deve adequar-se a todos.

Os professores da Educação Física, muitas vezes sofrem pela falta de recursos fundamentais para a inclusão. Constantemente os planos de aulas, os jogos e os brinquedos da sala, são adequadamente adaptados para que todos possam participar, entretanto as brincadeiras no parque carecem de maior atenção, pois as adaptações dos brinquedos do parque precisam de maiores elaborações que talvez estejam fora do alcance dos educadores. O professor precisa seguir a rotina das crianças, e uma delas é a hora do parque, o que para as crianças com deficiência é um momento de angústia, elas querem balançar, mas a balança não possui cintos de segurança, quer girar no gira- gira, mas esse também não tem cintos de segurança, e o mesmo ocorre com os demais brinquedos do parque. O profissional da Educação Física muitas vezes auxilia as crianças com deficiências nas brincadeiras, entretanto não deve ser a maneira mais adequada, pois essa atitude interfere na socialização e autonomia das crianças.

O PARQUE INCLUSIVO E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Segundo Certeau (1998), o parque não é um lugar estável, é um espaço de possíveis transformações, que variam de acordo com as interações dos indivíduos. As transformações do parque podem ser adaptadas ou subjetivas. A ludicidade que acontece no parque é uma grande aliada para o desenvolvimento integral da criança, que merece atenção dos pais e dos educadores.

É notório que nas escolas de Educação Física, a hora do parque é um dos momentos mais aguardados pelas crianças. O parquinho proporciona momentos de descontração, liberdade e prazer, contribuindo para a aprendizagem e socialização das crianças.

Os brinquedos do parque estimulam as habilidades motoras, favorecem a compreensão de regras, a comunicação e a imaginação.

Observa-se que na Educação Física as crianças aprendem brincando, e cada brinquedo do parque favorece a aprendizagem. Concordando com a pesquisa de Salla (2011) sobre o educador Henry Wallon, as interações com o meio estimulam a aprendizagem e a afetividade.

Com a declaração de Salamanca (1994), o direito à educação das crianças com deficiência foi assegurado pela Lei nº 9394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira Plano Nacional de Educação/CNE/2000; as escolas foram se tornando cada vez mais inclusivas. Entretanto, observa-se que muitas vezes as escolas públicas padecem de infraestruturas para melhor integrar as crianças com deficiências, e seus direitos podem ser violados.

Percebendo a importância do parque inclusivo na Educação Física, e sua contribuição para o desenvolvimento integral da criança, por que as escolas ainda não possuem parques inclusivos?

Essa é a pergunta chave para o desenvolvimento desta pesquisa.

Considerando os benefícios que o parque proporciona para a formação e desenvolvimento da criança, da sua memória afetiva e socialização, é correto afirmar que as crianças com deficiências físicas podem ser prejudicadas na primeira infância. A falta de adaptações no parque colabora para a exclusão e constrangimento dessa criança. O mesmo lugar capaz de proporcionar gargalhadas e despertar o aprendizado, coordenação motora e a sua socialização, passa a ser um lugar de tristeza por parte da criança excluída.

Observa-se que existem profissionais que auxiliam a criança a brincar no parque, mas essas boas atitudes não são suficientes, é necessário que a infraestrutura dos parques seja adaptada. Visto que o parque é compreendido como um ambiente de estímulos para a aprendizagem e autonomia, ele precisa ser inclusivo, para a garantia do aprendizado eficaz.

As crianças possuem um mundo imaginário, onde o significado é estabelecido pelas brincadeiras e não pelo objeto real presente. A atividade lúdica integra os aspectos

afetivos, cognitivos, motores e sociais. Fundamenta-se a necessidade de evidenciar como o lúdico e o parque inclusivo influência no processo de ensinoaprendizagem. De acordo com Vygotsky (1991) a brincadeira traz uma grande influência para o desenvolvimento infantil, pois ela colabora com a interação social contribuindo também para a construção da personalidade. Para Oliveira (2000) é necessário reconhecer a falta de adaptações necessárias, e lutar para que a inclusão seja real, e que os espaços escolares atendam a todas as crianças de maneira integrada.

As brincadeiras estimulam as crianças, regras de comportamentos condizentes com aquilo que está sendo representado e que fará as crianças internalizarem regras de conduta, valores, modo de agir e de pensar do seu grupo social que orientará e desenvolverá seu comportamento cognitivo. Cada brinquedo do parque proporciona um estímulo para a aprendizagem. Os educadores precisam intervir nos passatempos assim como os pais e responsáveis também devem oportunizar momentos de brincadeiras. Através do brincar, é notável que o desenvolvimento seja tanto qualitativo quanto quantitativo.

Para Duprat (2015), a criança junta coisas semelhantes, separa as que não são não toma, nem aproveita a matéria tal como naturalmente vem; só o elaborado deve servir. Ou seja, as crianças constantemente necessitam de sentido para suas brincadeiras. O educador pode contribuir com o bom desenvolvimento infantil, permitindo a criança conhecer e transformar o mundo ao seu redor. É estimular o convívio social, a inclusão, e considerar o desejo que a criança sente por brincar.

O lúdico e o parque inclusivo, junto com as brincadeiras inseridas de forma planejada ao ar livre são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. No entanto cabe à escola se atentar ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, organizando e oferecendo momentos de total relevância para o desenvolvimento social, intelectual e motor das crianças, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupos. Quando a escola adequadamente inclui os alunos com deficiências, ela estimula aos demais alunos o conhecimento por direitos e deveres, essas crianças poderão transformar a sociedade em uma sociedade mais empática, que reconhece a necessidade alheia, buscando melhorias para sua vida e a vida dos outros.

Márcio Ferrari (2008), fundamentado no trabalho de Maria Montessori (18701952), destaca que de acordo com a primeira médica italiana e pesquisadora da educação, as conquistas das crianças não se limitam às conquistas materiais. A prática do método Montessoriano é inspirada na natureza e no desenvolvimento infantil. Maria Montessori trabalhou como psiquiatra em um asilo onde havia crianças com retardos mentais, e ela percebeu que essas crianças precisavam de intervenções pedagógicas e estímulos para serem educadas. Para a pesquisadora o ambiente deve propiciar o desenvolvimento e autonomia, estímulos sensoriais e motores eram propostos, pois através do movimento a criança conhece o mundo ao seu redor. O mais interessante é notar que Montessori adaptou recursos para o aprendizado inclusivo em uma época que não havia a variedade das tecnologias atuais. Considerando o legado de Montessori e a contribuição que ela deixou para a educação, os pedagogos devem romper as barreiras da desigualdade, e exigir os recursos necessários para o desenvolvimento das crianças, sejam elas regulares ou com deficiências.

Nota-se que a criança tem impulsos por explorar e descobrir o mundo são o prazer e a motivação que surgem da necessidade de aprender através dos exemplos dos pais, professores, amigos ou pessoas próximas. A curiosidade, a descoberta pelo novo é o que estimula a criança a querer aprender. A escola é o lugar privilegiado para a construção e o exercício da parceria e companheirismo oportunizados pelo conhecimento, como base das relações humanas. Segundo Oliveira (2000), a aprendizagem ocorre através do meio em que a criança é inserida, sendo assim as escolas de Educação Física deve propiciar o aprendizado inclusivo através das brincadeiras e do parque.

De acordo com Rau (2011) é muito importante propiciar às crianças situações de jogos, brincadeiras e o parque, para que as crianças se apropriem de maneira lúdica dos conhecimentos diversos. Pois se compreende que é na Educação Física que a criança recebe estímulos para se desenvolverem em diferentes aspectos, como: afetivo, motor, cognitivo, entre outros. Nesta perspectiva podemos destacar a importância da Educação Física, como umas das etapas mais importantes para a vida futura.

Para Duprat (2015), às múltiplas possibilidades do autoconhecimento possibilitadas pelas brincadeiras contribuem para tornar a criança mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações. Também se conclui que o lúdico, o parque e as brincadeiras não são apenas um entretenimento, mas uma atividade que possibilita e facilita a aprendizagem, que muito mais que importante, brincar é essencial na vida das crianças, sendo um processo construtivo para a vida adulta. A ludicidade dentro do parque caracteriza-se por sua organização e pela utilização de regras; a brincadeira é uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual, onde as existências das regras não limitam a ação lúdica, a criança pode modificá-las, quando desejar,

incluir novos membros, retirar e modificar as próprias regras, ou seja, existe liberdade por parte da criança agir sobre ela. Para a autora Sabine (2009), a brincadeira se constitui em uma atividade em que as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram entender o mundo e as ações humanas nas quais estão inseridas no seu dia a dia, elas até conseguem fazer comparações do mundo real ao imaginário.

Para Rau (2011), devem-se considerar as características específicas que contribuem para a educação das crianças. As diferentes abordagens pedagógicas baseadas no brincar bem como os estudos de psicologia infantil direcionados ao lúdico e o parque permitiram a construção da criança como um ser brincante, e as brincadeiras deveriam ser utilizadas como atividades essenciais e significativas para a Educação Física. Percebe-se então que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades, observando e valorizando toda a bagagem que cada criança carrega consigo mesma como cultura. Portanto, o brincar no parque deve ser valorizado, sendo visto como um meio na Educação Física para desenvolver a criatividade e o raciocínio crítico, que ocorre através das negociações que são feitas pelas crianças nos momentos das brincadeiras.

Entendendo que o brincar, estimula os fatores físicos, morais e cognitivos, dentre outros, e considerando também que, é importante a orientação do adulto como mediador para que ocorra o desenvolvimento da criança. Neste sentido é notório que as escolas adotam planejamentos, percebendo o brincar como atividades orientadas e também livres. Os brinquedos passaram a ser vistos como base para a atuação do brincar nas escolas, possibilitando assim a obtenção de capacidades e saberes, sendo eles brinquedos pedagógicos e os brinquedos heurísticos.

A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, tomem medidas inclusivas, pois as crianças com deficiências já sofrem por viverem em uma sociedade muitas vezes preconceituosa e desigual. Frequentemente essas crianças não exercem o seu direito de ir e vir, pela falta de adaptações necessárias na sociedade. As escolas precisam ser referenciais de inclusão, é necessário reconhecer o parque como um lugar prazeroso e provedor da aprendizagem. O Projeto Político Pedagógico deve propor intervenções para que os objetivos gerais e específicos que se alcança com as brincadeiras no parque seja uma realidade para as crianças com deficiência.

Para Duprat (2015), a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social, e as brincadeiras promovem essa relação. Trabalhar com o lúdico e o parque inclusivo é fazer com que a criança aprenda de maneira prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno sente-se feliz e motivado, e ao mesmo tempo adquire o seu conhecimento de maneira prazerosa, consigo mesmo e com o mundo a sua volta. Dessa mesma maneira ocorre a brincadeira, pois para o autor a experiência criativa começa a partir do momento em que se pratica essa criatividade e isso aparece em primeira instância através da brincadeira. Contudo, para a autor é essencial que o adulto não interfira demasiadamente durante estes momentos, pois as descobertas que ocorrem levam ao amadurecimento, que será importantíssimo para o início de suas atividades cultural e social. É notório que as crianças estão sempre dispostas a auxiliarem os amigos com deficiência nas brincadeiras. O professor deve sim provocar situações para a socialização das crianças, porém é importante não interferir muito, permitindo que as crianças façam negociações entre eles, para que os educandos conquistem autonomia.

Para Rau (2011), a escola é reconhecida como ambiente de transformação na vida dos que a frequentam, portanto as escolas devem promover a inclusão, para que as crianças com deficiência desde a primeira infância percebam que são cidadãos de direitos e deveres, ou seja, o mesmo direito que uma criança regular têm de aprender brincando no parque escolar, a criança com deficiência também têm, e a escola deve fazer valer a lei.

Mas como não perder o foco de escola transformadora e trazer o aluno para dentro dela?

Para Duprat (2015), a brincadeira pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diversas crianças com pontos de vistas diferentes. Nesta vivência criam autonomia e cooperação compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva. Ao definirem papéis a serem representadas nas brincadeiras as crianças têm possibilidades de levantar hipóteses, resolver problemas e a partir daí construir sistemas de representação, de modo mais amplo, no qual não teriam acesso no seu cotidiano, principalmente as crianças com deficiências físicas.

As escolas públicas, os pais e responsáveis, precisam cobrar dos órgãos governamentais parques inclusivos. Pois se é garantido o direito da criança com deficiência ser matriculada na rede regular de ensino, também deve-se garantir à criança ser incluída em todos os ambientes da escola. Na Educação Física a criança aprende brincando, e considerando o parque como um lugar de aprendizagem, a criança com deficiência tem seu processo de educação limitado, sua infância é prejudicada, e suas memórias afetivas serão de exclusão.

INCLUSÃO NAS ESCOLAS

A pertinência da educação alude a necessidade de que esta seja significativa para todos, de forma que possam apropriar-se e construir-se como sujeito, desenvolvendo sua autonomia e sua identidade. Para que haja pertinência a educação seve ser flexível e adaptar-se às necessidades e características dos estudantes em seu contexto. É necessário abordar de forma integral um conjunto de fatores que são fundamentais para o crescimento e desenvolvimento do educando.

Entender que a Inclusão Escolar significa oferecer oportunidade de estudo para todas as pessoas, sem distinção de cor, raça, classe social, ou ainda, condições físicas e psicológicas. O objetivo da pesquisa é compreender a totalidade da importância da inclusão de alunos de qualquer cultura ou raça no ensino regular como uma das maneiras de oferecer educação qualificada, igualdade, evidenciando a relevância do papel da escola e do professor no método de composição da inclusão, destacando ainda a conjuntura histórica do surgimento da educação para o aluno especial, além de evidenciar dificuldades encontradas por pessoas com necessidades especiais, relacionando teria e prática. Especificar o que deve ser feito para permitir que crianças e jovens tenham acesso ao convívio dentro das escolas, juntamente com outras crianças, sendo portadoras de necessidades especiais ou não.

Interpretar o contexto histórico do processo de inclusão; conhecer as políticas públicas da Educação Especial; Apontar a importância da formação de profissionais da educação e qualificação da escola para trabalhar com as pessoas especiais; analisar a forma real de inclusão nas escolas. Entrevistar pais que vivenciam a inclusão.

A inclusão e a deficiência são os temas mais frequentes no debate sobre educação, pois vêm da gestão as orientações de como os educadores devem agir e guiar seus educandos, em razão disso, a educação especial tem buscado cada vez mais a "Educação Inclusiva". E as escolas públicas ou privadas estão preparadas para incluir a todos, independentemente de sua cultura ou jeito de ser ou agir.

A pesquisa trata a importância da inclusão na educação e na sociedade em geral. Então para descrever o contexto histórico da inclusão na rede pública de ensino é um processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede regular estadual ou municipal. Em se tratando da busca de uma sociedade inclusiva, faz-se necessário pensar em atividades de inclusão para além do ambiente escolar.

Segundo a Associação Americana de Deficiência Mental (AAMD, 1994), a Deficiência Intelectual é um déficit intelectual no comportamento adaptativo anterior aos 18 anos de idade (BRASIL, 2007).

Diariamente o deficiente intelectual tem dificuldades em desenvolver suas atividades no ambiente social e cultural no meio em que vive (BRASIL, 2007). Na Deficiência Intelectual a pessoa indica um atraso em seu desenvolvimento, dificuldades para aprender, realizar tarefas diárias e de interagir com o meio onde vive. Ou seja, existe um comprometimento cognitivo que acontece antes dos 18 anos, este prejudica suas habilidades adaptativas.

A doença mental engloba uma série de condições que causam alterações de humor e comportamento que podem afetar o desempenho da pessoa na sociedade. Essas alterações acontecem na mente da pessoa e causam uma alteração na sua percepção da realidade. Em suma, trata-se de uma doença psiquiátrica, que deve ser tratada por um profissional da área, com uso de medicamentos específicos para cada situação (BRASIL, 2007).

Segundo Almeida (2001), é o conceito homogeneizador da escola tradicional que deve ser mudado, define o conceito de educação inclusiva como "o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na escola regular". A questão coloca-se na forma como a escola interage com a diferença. Tentativas anteriores, não necessariamente em ordem de tempo dão à dimensão dessa afirmação:

Na escola tradicional, a diferença é proscrita para a escola especial. A escola integrativa procura responder à diferença desde que ela seja legitimada por um parecer médico-psicológico, ou seja, desde que seja uma deficiência no sentido tradicional. A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, à diferença em todas as formas que ela possa assumir.

A inclusão é um tema polêmico, visto por muitos como algo impossível de ser realizado nas condições atuais de ensino. Porém algumas pessoas vêm se mobilizando a fim de mostrar aos educadores e até mesmo a sociedade, que não tem como ficar estático frente ao processo que está vigorando a cada dia. Hoje, com a política de inclusão, a educação infantil é a porta de ingresso ao sistema educacional para boa parte das crianças, devendo o atendimento educacional especializado ser ofertado na própria creche ou pré-escola em que a criança está matriculada.

É por meio dos relacionamentos sociais que descobrimos o que é necessário para viver na sociedade. O primeiro contato social da criança é no meio familiar. Segundo Kramer (2005), os surdos foram durante muito tempo condenados por sua condição, considerados doentes, pela falta da comunicação oral e escondidos da sociedade pela sua família. A língua de sinais era proibida. Recentemente, a Língua

Brasileira de Sinais foi reconhecida como língua materna dos surdos, por meio da Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, o

que proporcionou aos mesmos um reconhecimento perante a sociedade.

O Decreto Federal n° 5.62 de 22 de dezembro de 2005, estabelece que os alunos com deficiência auditiva tenham direito a educação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa como sua segunda língua; logo as crianças devem ter acesso a língua especial o mais cedo possível, o que em geral acontece nas escolas.

O referencial teórico fortalece a proposta ao defender a importância da inclusão na Educação Infantil. Para explicar o autismo dentro do processo de inclusão na escola regular deve-se dizer que a criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal.

Por meio das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. Toda teoria necessita, primeiro, de uma conceituação.

O conceito de educação inclusiva ganhou maior notoriedade a partir de 1994, com a Declaração de Salamanca. No que diz respeito às escolas, a ideia é de que as crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular e para isto todo o sistema regular de ensino precisa ser revisto, de modo a atender as demandas individuais de todos os estudantes. O objetivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma diferença ou necessidade especial. Do ponto de vista pedagógico esta integração assume a vantagem de existir interação entre crianças, procurando um desenvolvimento conjunto, com igualdade de oportunidades para todos e respeito à diversidade humana e cultural.

Segundo Silva (1993) a exclusão escolar pode ser visibilizada pela incapacidade de o aluno realizar atividades tipicamente escolares no espaço de sala de aula, bem como pela inadaptação dos mesmos para agir com sucesso nas ações sociais envolvendo o uso da língua escrita e falada. A primeira limitação é percebida facilmente pelos educadores em contexto de ensino, pois, devido a resquícios de práticas da tradição pedagógica, as habilidades necessárias para um bom desempenho escolar continuam sendo supervalorizadas.

A Problemática da pesquisa contribui para construir o conhecimento, pois este tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da Inclusão no seu processo de desenvolvimento na Educação Infantil e na educação física, e sua finalidade no universo lúdico, até na qual esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor da criança.

A questão da exclusão escolar está em constante discussão, entretanto Freitas (2007) afirma que estão surgindo novas formas de exclusão e estas estão sendo implementadas nos sistemas escolares e sobre elas não se tem muito controle e conhecimento. Além disso, o autor afirma que a reprovação é uma antiga forma de exclusão e que agora ela se mostra unida a outras formas de exclusão mais recentes desenvolvidas pelo sistema. “As novas formas de exclusão atuam agora por dentro da escola fundamental. Adiam a eliminação do aluno e internalizam o processo de exclusão” (FREITAS, 2007).

Entre os princípios fundamentais da educação inclusiva, está o entendimento de que o acesso à educação é um direito incondicional de todos. A inclusão é um tema polêmico, visto por muitos como algo do futuro, impossível de ser realizado nas condições atuais de ensino. Porém algumas pessoas vêm se mobilizando a fim de mostrar aos educadores e até mesmo a sociedade, que não tem como ficar estático frente ao processo que está vigorando a cada dia.

A Educação Especial é o ramo da Educação que se ocupa do atendimento e da educação de pessoas com deficiência, preferencialmente em escolas regulares, ou em ambientes especializados tais como escolas para surdos, escolas para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência intelectual. Dependendo do país, a educação especial é feita fora do sistema regular de ensino. Nessa abordagem, as demais necessidades educativas especiais que não se classificam como deficiência não estão incluídas. Não é o caso do Brasil, que tem uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e que inclui outros tipos de alunos, além dos que apresentam deficiências.

A educação inclusiva deveria ser o que na verdade a educação precisa ser para todos. Ela tem que criar sentidos, abrir possibilidades, permitir a participação e estar conectada com a realidade. A educação especial é uma educação organizada para atender exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais. Algumas escolas dedicam-se apenas a um tipo de necessidade, enquanto outras se dedicam a vários. O ensino especial tem sido alvo de críticas por não promover o convívio entre as crianças especiais e as demais crianças. Por outro lado, a escola direcionada para a educação especial conta com materiais, equipamentos e professores especializados. O sistema regular de ensino precisa ser adaptado e pedagogicamente transformado para atender de forma inclusiva.

Antecedente aos eventos internacionais supramencionados, a Constituição Federal de 1988, introduziu no País, a era dos direitos, em detrimento dos sentimentos da benesse, caridade e favor, que impregnavam

projetos sociais, mantendo, sobretudo, a hegemonia das instituições e a fragilidade dos cidadãos. Com isso, defendendo a cidadania plena e, ao mesmo tempo envolvendo o Estado, a sociedade e as famílias, direcionando-os a assegurar o acesso aos bens sociais, sem discriminação de qualquer natureza.

A Constituição federal de 1998 incorporou vários dispositivos referentes aos direitos da pessoa com deficiência, nos âmbitos da saúde, educação, trabalho e assistência. Especificamente no campo educacional, registrou-se o direito público subjetivo à educação de todos os brasileiros; entre eles, os indicados como portadores de deficiência, preferencialmente junto à rede regular de ensino. Essas determinações estenderam-se para outros textos legais da União e para as legislações estaduais e municipais.

Outras questões foram especificadas em Lei, inclusive de se ter assegurado a condição de incapacidade da pessoa, tanto no que diz respeito a sua independência como para o trabalho, e, caso isso ocorra, essa pessoa perderá o benefício, o qual ficou mais conhecido como (BPC).

Sua regulamentação deu-se pelo Decreto no. 1.744, de 8/12/1995. Outra conquista, refere-se à proibição de qualquer discriminação referente a salário e critérios de admissão (art. 7°, inciso XXXI); acesso ao serviço público por meio de reservas de percentual dos cargos e empregos públicos (art. 37, § 7°), e quanto a isso, o Decreto 3298/99, assim procedeu para efetivar a regulamentação desse direito: Fica assegurado à pessoa portadora de deficiência o direito de se inscrever em concurso público, em igualdade de condições com os demais candidatos, para provimento de cargos cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que é portador. Citaremos abaixo as denominações das deficiências para melhor entendimento de suas necessidades.

A inclusão está ligada a todas as pessoas que não têm as mesmas oportunidades dentro da sociedade. Mas os excluídos socialmente são também os que não possuem condições financeiras dentro dos padrões impostos pela sociedade, além dos idosos, os negros e os portadores de deficiências físicas, como cadeirantes, deficientes visuais, auditivos e mentais. Existem as leis específicas para cada área, como a das cotas de vagas nas universidades, em relação aos negros, e as que tratam da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

Para entendermos as dificuldades de aprendizagem, primeiramente é necessário que conheçamos o processo de aprendizagem e quais são seus princípios básicos. A aprendizagem modifica o comportamento de forma duradoura e acontece por meio da experimentação, observação e regras.

As dificuldades de aprendizagem podem ter origem em fatores orgânicos ou emocionais. Aqueles que estão envolvidos no processo educativo precisam observar se essas dificuldades são momentâneas ou não, a fim de tentar descobrir se estão associadas a fatores desmotivadores do aprendizado, tais como: sono, cansaço, tristeza, desordem, preguiça, etc., para melhor identificar o problema. As dificuldades mais conhecidas são: dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia e o TDAH.

A criança com dificuldade de aprendizagem pode se sentir rejeitada pelos colegas de sala, e se a sua dificuldade não for tratada, as consequências podem tomar uma proporção maior, causando danos irreversíveis à vida dessa criança. O aluno com dislexia faz trocas ou omissões de letras, inverte sílabas, apresenta leitura lenta, pula linhas ao ler um texto. Ensinar crianças com dificuldade de aprendizado requer por parte do professor uma investigação de como cada criança aprende. O professor deve estar a par das habilidades e fraquezas de cada criança, não apenas no que diz respeito às habilidades acadêmicas como a leitura e a escrita, mas também em termos de habilidades de 'aprendizado' como percepção, audição, visão e memória. Uma vez entendido como cada criança aprende, todos os tipos de atividades podem ser 'trabalhados' de forma a ajudar a criança que possui dificuldades de aprendizado.

A disgrafia vem associada à dislexia, letras ilegíveis, mal traçadas, muito próximas. A desorganização ao produzir um texto está associada a ela. Um dos problemas mais sérios é a discalculia, o portador dessa dificuldade não identifica os sinais das operações matemáticas, não sabe utilizá-los, não compreende enunciados de problemas, não consegue quantificar, comparar, entender sequências lógicas.

A dislalia é a dificuldade na emissão da fala e a disortografia é a dificuldade na linguagem escrita. Também pode aparecer, como consequência da dislexia, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que é um problema de ordem neurológica e traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade.

A evolução do conceito da deficiência mental, segundo Almeida (2004), sofreu várias reformulações desde 1908 (Tredgold), quando ocorreu a primeira definição. Outras adequações ao conceito surgiram, tendo como autores: Tredgold (1937), Doll (1941), Rick Herber (1959 e 1961), Grossman (1973, 1977, 1983), Ruth Luckasson et al. (1992 e 2002). Hoje a Associação Americana que estuda esse conceito denominase Associação Americana para o Estudo da Deficiência Intelectual, adotando modificações ao conceito de deficiência intelectual, pressupostos que congregam ideias da Declaração de Montreal (2004), do Código Internacional de Funcionalidade e da abordagem ecológica da deficiência. Tudo isso, amplia o já instituído pelas

mudanças conceituais ao longo dos anos, pois o encaminhamento principal nos remete a entender que deve ser dada "atenção maior às necessidades do indivíduo e não aos graus de deficiência que a pessoa representa".

Esse pensamento, no entanto, relaciona-se a todas as áreas de deficiência, pois, com esse olhar atento às necessidades de apoio que o aluno precisa, e destacada a atenção maior sobre o funcionamento dessa pessoa e o ambiente na qual vive, bem como, os suportes necessários para atendimento as suas necessidades básicas e à valorização e o reconhecimento de suas capacidades, os encaminhamentos se modificam, o respeito e as oportunidades se ampliam e, assim, poderão contribuir para a garantia e a efetivação dos direitos instituídos por força do arcabouço legal em nosso País. Da mesma forma, Glat (2003), nos esclarece que a deficiência não existe unicamente inerente às pessoas, que não existe descontextualizada do meio social. Tal como outros pesquisadores que destacamos neste estudo, deficiência é um conceito que deve englobar o contexto socioeconômico e político de nossa época, bem como as influências culturais presentes na construção desse sujeito concreto. Nessa lógica, é importante compreender as relações estabelecidas entre a criança com deficiência e o seu ambiente, em cada momento de sua vida, bem como os conceitos e características, que, historicamente vêm se constituindo como traços indicativos da deficiência na sociedade, por exemplo, o tripé, deficiência, incapacidade e impedimento.

A sabedoria e a disciplina estão à espera de serem despertados na criança. As repressões trabalham contra ela, porém ela ainda não se encontra inteiramente estragada e fixada nos seus desvios e novos esforços não serão vãos. A escola deve dar ao espírito da criança o espaço e o privilégio para se expandirem.

Quando se fala em desvantagem, incapacidade, logo vem a sensação de perdas do sujeito em relação aos outros e ao meio em que vive, a sensação de impossibilidade. No entanto, não é mais dessa forma que devemos pensar a pessoa com deficiência, relacionando-a a faltas, ao não poder.

O objetivo do ensino de didática é equipar o aluno, futuro professor, com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto às concepções e conceitos referentes sãs disciplinas a serem ministradas e ao modo de as ensinar. O professor deve, portanto, buscar meios de ensino que chamem a atenção ao lúdico e ao que interessa para seu aluno. O mundo lúdico é cheio de fantasias e a arte trabalha "brincando "despertando os interesses daqueles que a buscam.

Existem inúmeras formas pedagógicas para se dirigir às ações dos educandos. Crianças de 4 e 5 anos, por exemplo que se encontram na educação infantil, tem visões acentuadas para receber informações e associar a sua fantasia elas aprendem com o imaginário.

Cada experiência nova que vivemos, ativa uma série de processos neurológicos, afetivos e cognitivos. Para acessarmos os nossos processos cognitivos (ou seja, aprender) precisamos de uma condição básica; isto reflete diariamente em nossa memória e na aprendizagem.

É muito comum encontrarmos crianças com o tempo de atenção diminuído, a algumas atitudes podem auxiliar neste sentido: trabalhar com postura adequada aos alunos, desenvolver uma rotina estipulada previamente, respeitar os horários estabelecidos.

Atenção é o processo ordenado para captar informações do meio em que vivemos. A atenção seleciona e hierarquiza todos os estímulos que recebemos, de forma a indicar que o barulho externo de um ônibus passando pela rua é menos importante do que a palestra a que estamos assistindo. Por este motivo, a atenção é muito importante nos processos de aprendizagem. Dos casos de TDAH, 80% são de meninos, vale ressaltar que este diagnóstico não deve ser feito de forma leviana e baseado apenas no aspecto. Atualmente é muito comum que as crianças que sejam agitadas sejam classificadas com TDAH, no entanto é normal que as crianças apresentem uma atividade motora excessiva ,mas em certos casos ,quando cobramos que fiquem sentadas e quietas ,algumas crianças podem apresentar um comportamento ainda mais agitado, e realmente só 7% dos casos se beneficiam com remédios ,o melhor tratamento envolve mudança de atitude e estímulos dos pais e professores.

Para existir aprendizagem existem três tipos de características básicas:

- atenção /concentração

- emoção /motivação

- memória

A inclusão da criança com deficiência é um problema de bastante relevância, e deve ser tratado com a gravidade que ele representa, tendo em vista que na maioria das vezes a escola não está preparada adequadamente para receber tais alunos e acabam tratando os alunos com necessidades especiais como um peso para a escola, além de torná-los incapacitados cerceando as oportunidades e dificultando o aprendizado, ainda mais quando percebem que são tratados de forma discriminada.

Interpretar o contexto histórico do processo de inclusão; conhecer as políticas públicas da Educação Especial; Apontar a importância da formação de profissionais da educação e qualificação da escola para trabalhar com as pessoas especiais; analisar a

forma real de inclusão nas escolas. Entrevistar pais que vivenciam a inclusão. A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. Toda teoria necessita, primeiro, de uma conceituação.

A educação é um processo tipicamente humano, que possui a especificidade de formar cidadãos por meio de conteúdos "não materiais", que são ideias, teorias e valores, conteúdos que vão de usufruir decisivamente na vida de cada um, a questão da educação é responsável por garantir a qualidade educacional, e os gestores são os responsáveis por isso, com comprometimento do domínio dos conteúdos curriculares, que habilitem no mundo da educação e da sabedoria de viver em sociedade respeitando as diferenças, num mundo mais justo para todos. Assim se formou a educação especial.

A Pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, aonde todos juntos, vindo de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários.

Só com esta união na diversidade se constrói um mundo novo . Neste curso apresentamos reflexões sobre a educação inclusiva, especialmente aspectos relacionados à escola para todos, questões conceituais, a inclusão, a escola inclusiva e a sociedade inclusiva, priorizando, no entanto: Pluralidade cultural, diversidade, diferença: questões étnico-raciais e questões de gênero e a educação inclusiva, refletidas no movimento da escola para todos.

Por meio de análise documental e da realização de questionário e entrevistas com as professoras atuantes no campo de pesquisa, o estudo revelou que as principais dificuldades de aprendizagem percebidas por elas são: dificuldades na leitura, escrita, cálculos matemáticos entre outras. E que as causas dessas dificuldades podem estar relacionadas à família, à criança, e à escola. Os resultados mostraram que as professoras percebem as dificuldades de aprendizagem de três maneiras distintas: dificuldade em assimilar o conhecimento, na leitura e escrita e dificuldade de raciocínio. Verificou-se com os estudos realizados nesta pesquisa que é importante a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos com a ajuda do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Aos poucos, o mundo foi se remodelando para dar-lhes maiores oportunidades. Hoje é comum vermos anúncios em jornais, de empresas contratando essas pessoas, sendo que de acordo com o número de funcionários da empresa, existe uma cota, uma quantidade de contratação exigida por lei. Uma empresa com até 200 funcionários deve ter em seu quadro 2% de portadores de deficiência (ou reabilitados pela Previdência Social); as empresas de 201 a 500 empregados, 3%; as empresas com 501 a 1.000 empregados, 4%; e mais de 1.000 empregados, 5%. Nossa cultura tem uma experiência ainda pequena em relação à inclusão social, com pessoas que ainda criticam a igualdade de direitos e não querem cooperar com aqueles que fogem dos padrões de normalidade estabelecido por um grupo que é maioria. E diante dos olhos deles, também somos diferentes. E é bom lembrar que as diferenças se fazem iguais quando essas pessoas são colocadas em um grupo que as aceite, pois nos acrescentam valores morais e de respeito ao próximo, com todos tendo os mesmos direitos e recebendo as mesmas oportunidades diante da vida. Carvalho (2011), explica que a sociedade inclusiva e a escola inclusiva, como ideais, têm obtido a simpatia dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nas ideias democráticas, aceitas e proclamadas universalmente e continua:

No entanto a história das idéias sobre educação deixa evidente que pouco ou nada tinha de inclusiva, seja em termos da universalização do acesso, seja em termos da qualidade do que era oferecido. Hoje em dia, o panorama, é felizmente, outro, pois temos mais consciência acerca dos direitos humanos, embora a prática da proposta de educação inclusiva ainda não conte com o consenso e unanimidade, mesmo entre aqueles que defendem a idéia (CARVALHO, 2011, p. 27).

Ainda segundo a autora, qualquer docente, desavisado, ao responder sobre o que pensa em relação a inclusão, de imediato a associa com portadores de deficiência, raramente ou quase nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados; aos que apresentam dificuldades de aprendizagem sem serem portadores de deficiências e, muito menos, às outras minorias excluídas, como é caso de negros, ciganos e anões.

Para ela a resistência dos docentes e de alguns pais é por eles explicado em razão da insegurança no trabalho educacional a ser realizado nas classes regulares, com alunos com deficiência e ainda:

Os professores alegam (com toda razão) que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos de educação especial. Muitos resistem negandose a trabalhar com esse aluno enquanto outros os acei-

tam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas felizmente há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade (CARVALHO, 2011, p. 27).

Michels (2006) entende que a escola hoje é convocada a ser democrática "para todos", uma escola inclusiva. No entanto, se não levarmos em consideração os aspectos apresentados anteriormente, corremos o risco de fazermos uma análise ingênua sobre seu papel social. Assim sendo, para estudar as escolas e suas organizações, faz-se essencial relacioná-las aos aspectos mais amplos da sociedade como, por exemplo, a economia e a política, sem perder de vista a troca existente entre esses elementos e o cotidiano escolar.

Levando em conta tais considerações, a autora, parte da concepção que a atual reforma educacional se esforça para promover mudanças, mas não propõe a transformação da própria escola. A escola passa a ser o ´´foco´´ da gestão administrativa e financeira, sendo responsabilizada pelo seu sucesso ou fracasso. Seguindo a mesma linha de pensamento outra autora define a gestão inclusiva da seguinte maneira:

Ter uma equipe de professores e funcionários preparados para lidar com situações inusitadas. Por exemplo, um aluno que necessita de ajuda para usar o banheiro ou outro que prefira estar a maior parte do tempo fora da sala de aula (RAMOS, 2006, p. 13).

Ainda segundo a autora, é preciso, portanto, em uma perspectiva didática inclusiva, considerar os diferentes modos e tempos de aprendizagem com um processo natural dos indivíduos, sobretudo daqueles com evidentes limitações físicas ou mentais.

Respeitar as diferenças é também respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um.

Em casos muito extremos como alta agressividade ou passividade absoluta aconselhar aos pais que busquem ajuda médica. Fazer da observação atenta o seu mais importante instrumento de tomada de decisão (RAMOS, 2006, p. 15).

Para Carvalho (2011), as escolas inclusivas são para todos e devem garantir o acesso de atendimento educacional e sua cidadania. Ela ressalta ainda que as outras modalidades de educação inclusiva não devem ser ignoradas.

O movimento pela universalização do ensino e democratização das práticas escolares visa, dentre outros aspectos a promover e facilitar o acesso à escola de grupos de indivíduos que, pelas mais diversas razões, encontram-se abolidos do seu esforço. Segundo Bueno, esse movimento ganhou vulto nos anos 60 e "[...] fez aflorar, de forma incontestável, os problemas de seletividade escolar, e passou a ser objeto de preocupação tanto dos gestores das políticas quanto dos estudiosos e pesquisadores da educação nacional" (BUENO, 2000, p.103).

No Brasil, a discussão em torno da política educacional começa se delinear na década de 80 ganhando força nos anos 90. Nesse contexto, a importância da

Declaração Mundial de Educação para Todos, resultando na conferência realizada em Jomtien (Tailândia). Esse documento também faz menção à educação como estratégia para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Outro movimento expressivo foi a da conferência mundial sobre necessidades Educativas Especiais (1994) (DUEK, 2014).

É preciso criar espaços nas escolas em que se possam desenvolver adequadamente trabalhos com músicas.

A sociedade deve tomar consciência do uso da Educação Especial como uma forma de expressão, percebendo seu valor e benefícios, não sendo vista como passatempo ou ornamento.

A Educação Especial não precisa ser explicada, ela tem um fim em si mesma, ela causa 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 música a criança pode se encontrar como parte do mundo. o lúdico e o brincar dessa idade são aprendizados para vida futura, porque ali se mostra e se desenvolve por inteiro em seus variados e delicados aspectos, em suas mais intimas qualidades. Toda a vida futura – até seus últimos passos sobre a terra – tem sua raiz nesse período, chamado de a primeira infância. Frequentemente os educadores não conseguem ver um sentido naquilo que estão ensinando e consequentemente os alunos também não veem sentido algum no que estão aprendendo. Em uma época de dúvidas, de perplexidades, de mudanças, esse profissional deve estabelecer sentido com seus alunos. O processo ensino/aprendizagem deve ter sentido para o projeto de vida de ambos para que dessa forma seja um processo verdadeiramente educativo.

A criança que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo a fadiga, chegara seguramente a ser um cidadão também ativo, resistente capaz de sacrificar-se pelo próprio bem e pelos demais. Existe nesse período a mais bela manifestação da vida infantil em que ela joga e se entrega inteiramente ao seu jogo, socializando e aprendendo juntas. Brincando a criança revela seu estado cognitivo, visual auditivo, tátil, motor

enfim seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas coisas e símbolos. Aprender não é o simples fato de acumular conhecimentos, todos nós aprendemos através de nossas próprias experiências vividas. Aprendem-se quando tem um projeto de vida, aprendemos em toda nossa existência, não existe um tempo próprio para aprender. É necessário que haja consciência de que precisamos de um tempo para aprender e para que nossas informações sejam sedimentadas. Não é possível injetar dados e informações no cérebro de ninguém, é preciso que se tenha vontade própria, exigese também disciplina e dedicação.

A brincadeira traz uma grande influência para o desenvolvimento infantil, pois ela colabora com a interação social onde a criança age e satisfaz os desejos e imaginação da criança no ato de brincar. Sendo assim, a educação é de total importância para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento. Todos os professores precisam ter absoluta clareza do que é aprender, do que é "aprender a aprender", para que se possa ter uma melhoria no ato de ensinar. Para os educadores, não basta apenas ter conhecimento de como se constrói o conhecimento, eles necessitam também saber o que é ensinar, o que é aprender e como aprender.

Na brincadeira a criança em simbologia, mas também tem regras de comportamentos condizentes com aquilo que está sendo representado e que fara que a criança internalize regras de conduta, valores, modo de agir e de pensar do seu grupo social que orientara e desenvolvera seu comportamento cognitivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho pode-se compreender que a Educação Física e o parque inclusivo como um todo é necessário para nortear as ações pedagógicas, sendo que contemplar o brincar é um fazer educativo cheio de significados, porém as crianças com deficiências ficam impossibilitadas de participar deste aprendizado lúdico por falta de infraestruturas.

Com o lúdico e o parque inclusivo o educando cria e recria métodos de aprendizagem que estimulam a integração dos conhecimentos sociais e culturais. Diante do que foi apresentado, é possível perceber que o aprendizado ocorre de forma progressiva e continuada respeitando as necessidades da criança em seu desenvolvimento inicial, mas para isso acontecer de maneira geral é preciso ser respeitado o documento de Salamanca (1994), que assegura a educação para todos. Falar em Educação significa falar em ser humano. Todo e qualquer processo educativo precisa considerar o sujeito em sua individualidade, como cidadão históricocultural que possuem direitos e deveres.

Observa-se que o parque e o lúdico com concepções diferentes de desenvolvimento chegam a um bem só, que é o bem-estar da criança; A partir dos resultados demonstrados na pesquisa é possível ressaltar que as ações pedagógicas, rotinas e situações de aprendizagem que envolveu o lúdico e o parque inclusivo terão grande êxito nas escolas, se forem respeitados todos os direitos, disponibilizando recursos para que todos possam brincar.

Cabe às escolas, famílias e ao governo, promover ações, que envolvam o lúdico e o parque inclusivo como forma de aprendizado e conscientização do brincar na Educação Física. Conforme a lei 9394/1996 orienta que é dever da família e do Estado o pleno desenvolvimento do educando.

Os principais intuitos dessa pesquisa foram alcançados, que é propiciar reflexão sobre a importância do parque na aprendizagem e desenvolvimento infantil, e como esse benefício não é real para muitas crianças com deficiência. Para que o desenvolvimento integral das crianças regulares ou com deficiência ocorra com sucesso o parque precisa ser inclusivo.

A Educação Especial 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.

A criança começa a se expressar de outra maneira e é capaz de integrar- se ativamente na sociedade, porque a Educação Especial ajuda a ganhar independência nas suas atividades habituais, assumir o cuidado de si mesma e do meio, e ampliar seu mundo de relações. A Educação Especial tem o dom de aproximar as pessoas. A criança que vive em contato com a Educação Especial aprende a conviver melhor com outras crianças, estabelecendo uma comunicação mais harmoniosa. Nesta idade a Educação Especial as encanta, dá-lhes segurança emocional, confiança, porque se sentem compreendidas ao compartilhar canções, e inseridas num clima de ajuda, colaboração e respeito mútuo.

O lúdico e as brincadeiras inseridas de

forma planejada ou livre são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. Verificou-se que o lúdico e brincadeiras possibilitam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas em seu desenvolvimento. No entanto cabe à escola se atentar ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, organizando e oferecendo momentos de total relevância para o crescimento social, intelectual e motor de cada criança, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupo, atividades recreativas e jogos de forma que capacite o relacionamento e a participação ativa da mesma caracterizando em cada uma o sentimento de sentir-se um ser social.

Para Duprat (2015), o objetivo era investigar qual a importância do lúdico e brincadeiras para Educação Infantil dentro da educação física, e através desta pesquisa podemos perceber que é de extrema importância que a criança tenha a oportunidade de se desenvolver por meio do lúdico e brincadeiras, pois ambos proporcionam a ampliação das habilidades motoras, e também dos aspectos sociais e emocionais, então cabe também ao profissional da Educação Infantil a responsabilidade em proporcionar momentos bem planejados envolvendo jogos e brincadeira, atuando como organizador, participante e observador, dando a oportunidade para que a criança possa criar desenvolvendo sua autonomia, então neste sentido, a brincadeira da criança representa uma posição de privilégio para a análise do processo de construção do sujeito, pois brincando e aprendendo, quebrando as barreiras com o olhar tradicional de que está é uma atividade espontânea de satisfação de instintos infantis. O autor ainda fala da brincadeira como uma forma de expressão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, S.F.C. O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender, in: Temas em Psicologia, Desenvolvimento cognitivo: linguagem e aprendizagem. UNB: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1993.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CN/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2007.

CARVALHO, R.E. Educação inclusiva: com pingos nos " is".8.ed. Porto Alegre:

Mediação, 2011.

CERTEAU, M de A invenção do cotidiano (1) artes de fazer.3.ed.- Petrópolis, RJ: Vozes,1998.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha. FOUCAULT, Michel. Os Anormais. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DUPRAT, Maria Carolina (org.). Ludicidade na Educação Física. São Paulo: Pearson, 2015.

FREITAS, L. C. de Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino.2007.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. NervousChild, n.2, p.217-250, 1943. KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. Revista

Brasileira de Psiquiatria.

KRAMER, Sonia. Alfabetização leitura e escrita formação de professores em curso. São Paulo: Editora Ática, 2005. 213p. (Leitura)

OLIVEIRA, Glória Aparecida Pereira. A concepção de egressos de um curso de Pedagogia acerca da contribuição do trabalho de conclusão de curso. 2003. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2003.

Referencial Curricular Nacional para educação, disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pd. Acesso em 15.04.2018.

ROSSEAU, Jean Jacques, Discurso sobre educação – Ridendo Castigat Mores. 1712.

SILVA, W. R. Subvertendo a exclusão escolar: A mediação didática dos gêneros discursivos no ensino da escuta, 1993.

SABINE, Maria Aparecida.; LUCENA, Regina F(NOME COMPLETO). de. Jogos e brincadeiras na Educação Física. Campinas: Papirus, 2009.

RAU, Maria C. T. D. A ludicidade na Educação Física: uma atitude pedagógica. Curitiba: IBPEX, 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl, Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento São Paulo:

ed.scipione, 2000.

MÁRCIO Ferrari 2008, Maria Montessori a médica que valorizou o aluno, nova escola.org. BR.

SALLA, (2011) Henry Wallon A importância da afetividade para a aprendizagem

significativa (Brasilescola.uol.com.br).

VYGOTSKY, Lev. As contribuições teóricas de Lev Vygotsky para a aprendizagem portal educação.com.br.

A APRENDIZAGEM, COMO ELA ACONTECE?

EVANISE DA SILVA RAMOS SIMÃO

RESUMO

A presente pesquisa, apresenta aspectos relevantes para o entendimento do processo de aprendizagem, identificando que todos são capazes de aprender, porém, nem sempre em tempos iguais e da mesma maneira, visto que cada ser é único. Para que aconteça a aprendizagem destaca-se os aspectos psicológico, neurológico, biológico e sociais. A neurociência é muito importante para a prática pedagógica, em relação às pesquisas que são desenvolvidas e que acrescentam de acordo com as descobertas em como é processada a aprendizagem no cérebro, como as redes neurais são estabelecidas no momento da aprendizagem e de que forma as memórias se consolidam integrando todos os fatores acima citados. Os objetivos da pesquisa foram voltados para verificar como a aprendizagem acontece e quando a aprendizagem é significativa, pois significatividade da aprendizagem está vinculada muito diretamente à sua funcionalidade.

Palavras Chave: Aprendizagem; cérebro; neurociência; neurônio.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem é o processo de aquisição de novas informações que são retidas na memória, sendo relevante na vida do ser humano, pois é através da aprendizagem que o ser humano levanta questões e descobrem soluções. O meio social em que se vive é muito importante na aquisição de aprendizagem. Para que aconteça o aprendizado destaca-se: memória, pensamento, compreensão, concentração, comunicação, percepção, orientação temporal e espacial, etc. Destacamos também os aspectos emocionais: Autonomia, segurança, autoestima, interesse, atitudes comportamentais, etc.

A neurociência voltada a educação é um importante aliado no desenvolvimento do ser humano e como ele adquire e retém o conhecimento, melhorando a qualidade de vida.

Com os avanços científicos sabe-se que ensinar e aprender são processos distintos, onde a aprendizagem ocorre desde o nascimento, tanto na família quanto no meio onde vive, na fase escolar e por toda a vida. Aprender é diferente de memorizar ou decorar. Aprender é estabelecer relações, reelaborar, atribuir e partilhar significados. Ocorre no cérebro o processo de ampliação de conhecimento, que é construída em cada indivíduo a partir de suas experiências e relacionamento com o ambiente que o cerca.

No início – A aprendizagem – traz a definição de aprendizagem e como ela acontece no cérebro através de atividade físicas e químicas do sistema nervoso e como funcionam os neurônios, as células. Explanarei também sobre os fatores que influenciam na aprendizagem.

A APRENDIZAGEM

Neste capítulo faço uma abordagem sobre a aprendizagem, como ela acontece e nesse processo de desenvolvimento, a importância de alguns fatores que juntos integram: o cerebral, o psíquico , o cognitivo e o social. Portanto, podemos dizer que é um processo neuropsicocognitivo.

Em seguida veremos sobre o processo de aprendizagem, que não é considerado uma ação passiva de recepção, nem o ensinamento uma simples transmissão de informação, a aprendizagem é um processo integral que ocorre desde o início da vida.

Segundo Paulo Freire (1996,p.21), "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."

Ao contrário, falamos de uma aprendizagem interativa, da dimensionalidade do saber à luz de grandes referenciais teóricos: Piaget e Vygotsky.

1.1– Definição de aprendizagem

"A escola de qualidade que todos queremos, ainda que talvez com prioridade e itens distintos, é a escola onde não só se ensina, mas, sobretudo, se aprende"

Segundo David Rodrigues (professor aposentado da faculdade de motricidade humana da universidade técnica de Lisboa, presidente da pró-inclusão associação nacional de docentes de educação especial, autor de diversos livros e artigos sobre educação inclusiva):

A aprendizagem não é papaguear uns conceitos, uns modelos, umas definições ou umas datas. Aprender é muito mais do que decorar, quantas coisas já decoramos e hoje esquecemos completamente? Aprendemos? Não. Decoramos. Hoje quando se fala em aprendizagem, queremos dizer que tem de haver uma mudança de perspectiva entre o que sabíamos

antes e o que passamos a saber depois de termos aprendido. A aprendizagem é uma transição de paradigmas sobre uma visão e conhecimento da realidade. Não existe aprendizagem sem relação. Mas relação entre o quê?

Entre o que sabíamos e o que temos de aprender, é a ponte entre o antes e o depois. Mas, aprendizagem implica outras relações: com o objeto do conhecimento. Ninguém consegue aprender se não estiver interessado no objeto da aprendizagem. Daí a importância de incentivar, de reforçar a motivação.

A aprendizagem tem que ter uma aplicação. Sabemos que se pode aprender sem que a aprendizagem tenha uma apliçação visível direta ou até mesmo imediata. É preciso que existam aprendizagens que se relacionem com valores de sustentabilidade, com valores humanistas que contribuam para uma nova visão do mundo e do cotidiano.

Aprender e ensinar: duas realidades que parecem tão ligadas, mas que podem estar tão distantes. Uma aprendizagem embutida numa educação, numa escola centrada na aprendizagem de tudo o que faz da pessoa um ser humano competente, participativo e solidário.

É difícil encontrar uma definição de aprendizagem que abranja tudo que está envolvido no processo de aprender. Nossa estrutura psíquica dá sentido aos processos perceptivos, enquanto a organização cognitiva sistematiza toda a informação recebida de uma muito pessoal de acordo com as experiências vivenciadas e as situações sociais onde elas se desenvolvem. Portanto os sujeitos da aprendizagem e seus modos de aprender são produtos das práticas culturais e sociais. O processo de aprendizagem já não é considerado uma ação passiva de recepção, nem o ensinamento uma simples transmissão de informação. Ao contrário, hoje falamos de uma aprendizagem interativa, da dimensionalidade do saber.

Os seres humanos precisam de contínuas aprendizagens que começam a ocorrer a partir da gestação. O aprender é o caminho para atingir o crescimento. A aprendizagem é um processo que ocorre durante toda a vida. O corpo, o psiquismo e os processos cognitivos que ocorrem dentro de um sistema social organizado, sistematizado em ideias, pensamentos e linguagens.

As mudanças que a aprendizagem produz sobre alguns aspectos como comportamento, uma nova experiência, as condutas, as motivações, o amadurecimento nem sempre são permanentes.

1.2- O Cérebro

Ao aprender o cérebro entra em atividade e ocorre uma série de mudanças físicas e químicas. Os neurocientistas estudam a anatomia, a fisiologia, a química e a biologia molecular do sistema nervoso com foco na atividade cerebral relacionada com o comportamento e a aprendizagem.

O sistema nervoso é dividido em duas partes:

- O sistema nervoso central: É formado pelo cérebro, cerebelo e a medula espinhal.

- O sistema nervoso periférico: É composto por axônios longos e dendritos, abrange todas as partes do sistema nervoso, com exceção do cérebro e da medula espinhal



Figura 1. O sistema nervoso é dividido em duas partes (o sistema nervoso central e o sistema nervoso periférico)

1.2.1- Novas pesquisas sobre o funcionamento do cérebro humano

Até pouco tempo os estudos sobre o seu funcionamento eram limitados devido a falta de instrumentos de pesquisa. Atualmente, foi desenvolvido uma série de novas técnicas que ajudaram os pesquisadores a aprofundar os processos neurofuncionais.



Figura 2. Novas pesquisas cerebrais

De acordo com as novas pesquisas da neurociência, descobriu-se que a aprendizagem modifica a estrutura física do cérebro. O cérebro humano realiza novas conexões de acordo com as necessidades que enfrenta. O cérebro se reorganiza constantemente, é flexível capaz de aprender e se adaptar, de melhorar e aperfeiçoar as habilidades mais utilizadas em consequência da estimulação. Segundo as pesquisas realizadas por neurocientistas, com uma maior atividade cerebral alguns neurônios podem mudar sua forma física e a extensão da sua atuação. Quando o cérebro aprende por meio da experiência, ocorre mudanças em sua estrutura; isso ocorre, por exemplo , quando são acrescidas ou eliminadas conexões entre as células, quando muda a quantidade de substâncias químicas utilizadas para enviar mensagens ou quando uma área se torna mais ativa. As mudanças são o resultado da maturação e da experiência. De acordo com as pesquisas, as diferentes partes do cérebro podem estar

prontas para aprender em momentos diferentes onde, esse fenômeno é denominado janelas de oportunidade.



Figura 3. As diferentes partes do cérebro

1.2.2- O Neurônio

É composto por corpo celular ou soma, no qual está o citoplasma onde são encontradas organelas organizadas tais como:

- O núcleo
- As mitocôndrias
- Os ribossomos
- Os lisossomos
- O axônio

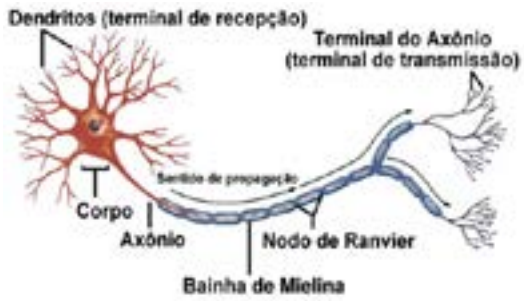


Figura 4. O Neurônio ou células nervosas

As sinapses podem ser: Química, elétrica ou mista.

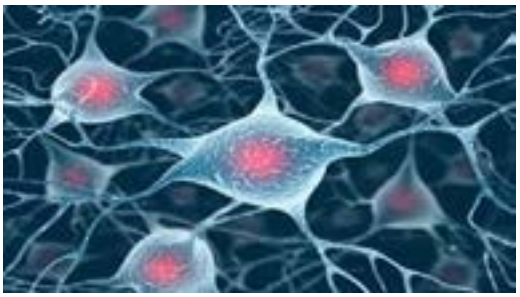


Figura 5. Conexões entre uma célula e outra

A conexão que existe entre uma célula e outra por onde viajam as mensagens por meio de substâncias químicas chamadas neurotransmissores é chamada Sinapse.



Figura 6. Esquema com os principais elementos de uma sinapse

A formação dos neurônios começa no embrião durante a gestação. Aos quatro meses de gestação já se formaram aproximadamente 200 bilhões de neurônios. Quase a metade desses neurônios são eliminados em pouco tempo por não conseguirem estabelecer uma conexão com outros neurônios.

Quanto mais estimulante for o entorno, maior o número de sinapses que serão estabelecidas e, portanto, a aprendizagem ocorrerá mais facilmente e será mais significativa.

1.3- Como aprendemos

De acordo com Piaget, as crianças possuem um papel ativo na construção de seu conhecimento, de modo que o termo construtivismo ganha muito destaque em seu trabalho.

Richard E. Mayer sustenta que há uma mudança de paradigma na Psicologia da Educação, com três etapas, a saber:

- Aprendizagem como aquisição de respostas
- Aprendizagem como aquisição de conhecimento
- Aprendizagem como construção de conhecimento

Segundo Paulo Freire, "Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo". (Freire, 1996, p. 26)

Piaget se utilizou da psicologia genética para estudar os passos de um estado de menor conhecimento a outros estados de maior nível. Estudou assim a gênese do conhecimento, como o construímos, e para isso utilizou o método observacional, a mente está sempre reconstruindo e reinterpretando o meio para fazê-lo encaixar-se em sua própria concepção. O funcionamento e a organização intelectual estão apoiados em algumas funções invariáveis:

- Adaptação
- Assimilação
- Acomodação

Segundo Piaget existem alguns fatores que possibilitam o desenvolvimento, são eles:

- A maturação

- A experiência do mundo físico
- A influência do meio social
- A equilibração.

1.3.1- A aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa implica uma série de condições relativa ao material e aos alunos. Em revisões posteriores sobre a aprendizagem significativa, Novak, na sua obra conhecimento e aprendizagem, oferece um ponto de vista no qual faz especial referência à ideia de que construir significados implica pensar, sentir e agir. Estes três elementos são necessários para conseguir aprendizagens significativas, para poder gerar novos conhecimentos.

Segundo Novak "Uma educação correta deve estar centrada em algo mais do que o pensamento do aprendiz; os sentimentos e as ações também são importantes e devem ser levados em consideração as três formas de aprendizagem a seguir: a aquisição de conhecimentos (aprendizagem cognitiva), a modificação das emoções e sentimentos (aprendizagem afetiva) e a melhoria da adequação ou as ações físicas ou motoras(aprendizagem psicomotora), que incrementa a capacidade das pessoas para entender suas experiências.(...) Os seres humanos pensam, sentem e agem, e as três coisas se combinam para formar o significado da experiência (Novak, 1998, pp. 28-29). "

1.3.2 - A origem dos significados: as relações aprendizagem-desenvolvimento

Segundo Vigotsky, os instrumentos de mediação, incluídos os signos, são proporcionados pela cultura (o meio social). Mas adquirir os signos não consiste somente em toma-los do mundo social externo, pois também é necessário interioriza-los o que exige uma série de transformações ou processos psicológicos. Vigotsky rejeita a explicação associacionista segundo a qual os significados estão na realidade e só é necessário abstraí-los por procedimentos indutivos. Para ele, os significados provêm do meio social externo, mas devem ser assimilados ou interiorizados por cada criança.

A lei fundamental da aquisição do conhecimento expõe que este começo sendo intrapessoal:

"no desenvolvimento cultural da criança, toda função aparece duas vezes: primeiro entre pessoas (interpsicológico) e depois no interior de cada criança (intrapsicológico). Isto pode aplicar-se igualmente à tensão de conceitos. Todas as funções superiores se originam como relações entre seres humanos"(Vigotsky,1978,p.94)

Na teoria da aprendizagem de Vigotsky, têm especial importância os processos de instrução ou facilitação externa de mediadores para sua internalização.

1.3.3- Aprender a ler e escrever

Em relação a ler e escrever Paulo Freire fala sobre a aprendizagem significativa:

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa inclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação". Freire (1987,p.33).

Para Paulo freire a aprendizagem significativa é fundamental para que a criança consiga aprender a ler e escrever. É importante ter a noção de que a aquisição deste sistema de comunicação humana é extremamente complexo e envolve todas as áreas cerebrais para que se desenvolva. Não existe nada mais difícil e desafiador para o cérebro do que capacitar-se na leitura e escrita.

1.4 - Fatores que influenciam na aprendizagem

Os fatores são as condições que influem de maneira positiva ou negativa na aprendizagem constituindo aquilo que a modifica, que a faz melhorar ou piorar.

• Há dois grandes grupos: extrínsecos e intrínsecos.

• Os extrínsecos são todos aqueles que provêm do ambiente, como os fatores culturais econômicos ou sociais.

• Os intrínsecos são os que dependem do próprio aluno. São os fatores fisiológicos e psicológicos de cada pessoa.

• Os fisiológicos são os referentes ao estado corporal quanto ao correto funcionamento ou não dos sentidos, a uma alimentação adequada ou inadequada, ao cansaço às enfermidades e à boa saúde.

• Os psicológicos referem-se à motivação para o estudo, às atitudes que se adotam frente a ele, ao autoconceito, à inteligência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, constatei que o cérebro é o órgão que conduz a vida do ser humano. O ser humano não nasce inteligente, mas vai adquirindo conhecimento , conforme apropria-se do que

faz, modificando a capacidade de pensar e de aprender. O cérebro humano resulta de várias construções, o contexto em que ocorre cada aprendizado é de suma importância. A neurociência voltada para a aprendizagem e intervindo junto as crianças que tem ou não dificuldade de aprendizagem, vem para somar quando colocada em prática em sala de aula obtendo assim um resultado positivo.

Os avanços na área da neurociência voltada para a aprendizagem é uma revolução para o meio educacional, pois é o estudo de como o cérebro aprende e como as redes neurais são estabelecidas e fazem as sinapses no momento da aprendizagem e de que maneira os estímulos chegam ao cérebro e de que forma as memórias se consolidam e de que forma posteriormente temos acesso a essas informações armazenadas.

REFERÊNCIAS

Textos: Gómez, Ana Maria Salgado; Terán, Nora Espinosa e (org.) Dificuldades de aprendizagem : Detecção e estratégias de ajuda. São Paulo-Brasil, Cultural S.A. , 2011, 448 pg.

Assencio-Ferreira, Vicente José. O que todo professor precisa saber sobre neurologia. São Paulo, Pulso, 2005,120 pg.

David,Rodrigues. Revista presença pedagógica. Eu ensino,tu aprendes?. São Paulo, Editora Dimensão. V.20/N.119, 2014

http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAcnMAE/sistema-nervoso-aula-anatomia acesso em 08/01/2015

http://flor-essencia.blogspot.com.br/2010_09_01_archive.html acesso em 07/01/2015

http://educlivreprogresso.blogspot.com.br/p/processos-de-aprendizagem.html acesso em 07/01/2015

http://www.infoescola.com/biologia/tecido-nervoso/

http://www2.uol.com.br/vivermente/noticias/recontando_neuronios.html acesso em 08/01/2015

http://pt.slideshare.net/EduardoTuboAlbuquerque/sistema-nervoso-23365386 acesso em 08/01/2015

Piaget, Jean. Para Onde Vai a Educação? Rio de Janeiro: José Olympo , 9ª edição, 1988.

Freire, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987. Lacerda, Sandra da Costa. Currículos e Programas.

http://www.unisa.br/conteudos/6384/f91746805/apostila/apostila.pdf acesso em 13/02/2015.

A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

FABIANA CALDEIRA

RESUMO

A presente artigo tem por objetivo de pensar a importância das políticas públicas na esfera educacional, de maneira de melhorar a educação no Brasil, proporcionando a construção de cidadãos com éticas e valores. Para Ferreira (2014) “não há como construir uma sociedade voltada para a cidadania, ética e valores familiares sem que a educação possa ser o alicerce que fecunda os pilares da dignidade”. Sendo assim, entende-se que a qualidade da educação é um assunto extremamente complexo, pois retrata o trabalho com os docentes, sua didática, a estrutura da escola, entre outros fatores que influenciam no ensino do indivíduo. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica a partir de artigos indexados.Assim, política pública, do ponto de vista etimológico, refere-se à participação do povo nas decisões da cidade, do território. Porém, historicamente essa participação assumiu feições distintas, no tempo e no lugar, podendo ter acontecido de forma direta ou indireta (por representação). De todo modo, um agente sempre foi fundamental no acontecimento da política pública: o Estado.

Palavras Chave: Educação. Políticas Publicas. Sociedade. Estado.

ABSTRACT

This article aims to think about the importance of public policies in the educational sphere, in order to improve education in Brazil, providing the construction of citizens with ethics and values. For Ferreira (2014) “there is no way to build a society focused on citizenship, ethics and family values without education being the foundation that fertilizes the pillars of dignity”. Therefore, it is understood that the quality of education is an extremely complex subject, as it portrays the work with teachers, their didactics, the structure of the school, among other factors that influence the teaching of the individual. The methodology used was bibliographic research based

on indexed articles. Thus, public policy, from the etymological point of view, refers to the participation of the people in the decisions of the city, the territory. However, historically, this participation took on different features, in time and place, and may have happened directly or indirectly (by representation). In any case, an agent has always been fundamental in the event of public policy: the State.

Keywords: Education. Public policy. Society. State.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa e revisão bibliográfica tem por intuito refletir sobre a importância das políticas públicas no âmbito educacional, de modo a melhorar a educação no Brasil, proporcionando a construção de cidadãos com éticas e valores. A importância desta pesquisa é colaboar de forma positiva com a sociedade, mostrando como se dá as políticas púbicas educacionais, alavancando mais conhecimentos para profissionais da área e a todos interessados no tema, de forma significativa quanto a formação integral do sujeito, a fim de prezar a qualidade da educação como peça fundamental para o crescimento da sociedade. Sendo assim, entende-se que a qualidade da educação é um assunto extremamente complexo, pois retrata o trabalho com os docentes, sua didática, a estrutura da escola, entre outros fatores que influenciam no ensino do indivíduo. A educação, conforme Ferreira (2014) "é um conceito muito amplo para ser tratada pelas políticas educacionais, pois é focada nas questões escolares".

Essas políticas públicas têm por intuito encontrar soluções para os grandes desafios sociais na educação, diminuindo assim os diferentes níveis de escolaridade, bem como as diferenças sociais dentro da sala de aula. Tanto que até algum tempo atrás, de acordo com Schneider (s\d) o ensino era um privilégio de poucos, onde somente quem tinha condições econômicas, tinham acesso à escola. Segundo Goldemberg (1993) "a educação sempre foi considerada um bem em si, pelas oportunidades que oferece de enriquecimento cultural, mas isso, por si só, não cria as condições para que a universalização do acesso à escola se transforme em prioridade das políticas governamentais."

Conforme estabelecido na Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

"Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho."

No Brasil, o sistema educacional, conforme Santos (2010)"reflete-se, até pouco tempo atrás, num modelo instrucional obsoleto tanto em sua estrutura hierárquica, quanto em seu conteúdo formal, incompatível com as exigências da sociedade atual." Segundo revela as pesquisas quanto a história da educação, Gadotti (1995) entende que houve três período predominantes, onde foi do descobrimento até 1930, o qual considerava a educação como tradicional, centrada no adulto e no professor como ser supremo, essa época era pautada pela religiosidade, já o segundo período foi de 1930 a 1964, momento de muitos conflitos entre o ensino púbico e o privado, a educação era liberal centrada na criança e por fim o último período de 1964 a 1985 tempo em que o governo militar era dominante e predominava a escola tecnicista, a partir desse momento houveram várias transições que dura até os dias atuais, deixando claro que a educação ainda tem falhas, atrasos com relação aos outros países do mundo e por esse fato necessita e muito das políticas públicas, a fim de corrigir essas lacunas e melhorar a aprendizagem em todo o país.

O grande pilar da educação é a habilidade emocional, pois tem como foco o trabalho com as emoções e para isso requer paciência, pois numa sala de aula os indivíduos terão condições para lidar com seus sentimentos o que contribuirá para um mundo menos agressivo. A educação tem como proposta, a promoção do desenvolvimento do caráter, da liberdade, autonomia e cidadania, onde o ensino é considerado uma ação que envolve a organização e o educador, que tem como papel de preparar, dirigir, acompanhar e avaliar o processo de ensino. (Martins, s/d).

Por meio da Constituição de 1988 "a educação foi considerada um direito de todos, dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho". (Gadotti, 1995). Assim Nascimento (2011) retrata que a educação está focada cada vez mais nos seres humanos, voltada para suas necessidades e características de um ser dotado de espírito, corpo, emoção e razão, onde a escola é um espaço amplo, que se encontram as diferenças, valores, experiências, culturas, crenças e relações sociais que se misturam e fazem da escola uma estimulante estrutura de aquisição do conhecimento. A educação tem mudado significativamente com o decorrer dos anos, de acordo com o progresso econômico, mas ainda falta muito para atender plenamente a toda a demanda da sociedade com qualidade. (Schwartzman, 2005) O ensino deveria ser focado na desconstrução da desigualdade social, dando acesso e condição a todos os alunos, com a intenção de adquirir o aprendizado com qualidade e eficiência, valorizando os professores e a troca de idéias e conhecimentos dentro da sala de aula.

1.1 Reformas Educacionais

As reformas educacionais tem com proposta mudar a concepção e organização do trabalho escolar, segundo Souza (s\d) "o objetivo é ampliar os recursos e redefinir regras institucionais e os mecanismos de gestão, porém esse processo de reforma é realizado sob legislação e normas educacionais, acompanhados pela criação e reformulação de órgãos, disponibilizando assim os recursos e a melhoria no sistema de informação, necessários para a construção de indicadores educacionais capazes de aferir os resultados conquistados." De acordo com Bomeny (2001), segue abaixo um breve relato histórico das reformas que ocorreram entre 1890 a 1930, de modo a entender como o sistema educacional se configurou e ainda tem se formatado até os dias de hoje:

• Reforma de Benjamin Constant (1980) centrada na atenção do ensino científico, ao invés do literário, outra questão levantada nessa reforma foi a prioridade no Ginásio Nacional que era a porta de entrada para o Ensino Superior, além disso iniciou o modelo de seriado no processo educacional.

• Reforma Epitácio Pessoa (1901) onde a educação nacional deveria priorizar a formação secundária, visando a consolidar a estrutura seriada do modelo educacional e ampliar as avaliações para todos os níveis de modo a dar certificados e elevar a qualidade de ensino.

• Reforma Rivadávia Correa (1911) revogou formalmente a reforma anterior, eliminando as avaliações e deixando o ensino completamente livre, abolindo os certificados. Essa reforma ficou marcada como desregulamentadora, promovendo o caos na educação nacional com a omissão total do Estado.

• Reforma Carlos Maximiliano (1915) voltou atrás de algumas decisões da reforma anterior, restaurando os certificados de conclusão, desenvolveu exames preparatórios e o exame vestibular para ingressar no ensino superior, reoficializando assim o ensino e o restabelecimento da interferência do Estado.

• Reforma Sampaio Dória de São Paulo (1920) foi considerado como o desastre pedagógico, pois consistia na reorganização do ensino primário de forma que a obrigatoriedade escolar não começasse mais aos 7 anos e sim aos 9 anos, seu intuito era alfabetizar em massa as crianças, em um curso reduzido para 2 anos, de modo a aumentar o número de vagas e acelerar o processo de alfabetização e escolarização pública.

• Reforma Carneiro Leão no Rio de Janeiro (1922) que centralizou a educação focando nos trabalhos manuais, na formação de professor na educação física, dando ênfase na educação moral e cívica e no ensino profissionalizante com embasamentos científicos.

• Reforma Lourenço Filho no Ceará (1922) seu intuito era levar a educação para o meio rural, proporcionando formações melhores de professores, aplicação de métodos de avaliação de testes de inteligência e que todos tivessem oportunidades iguais, priorizando o aprimoramento técnico, o que mais marcou nessa reforma foi aplicação de testes psicológicos com o intuito de melhorar a aprendizagem.

• Reforma Rocha Vaz (1925) aboliu os exames preparatórios, obrigando o indivíduo a cursar o ginásio de 6 anos com frequência obrigatória, com o objetivo de promover uma seriação mais racional das matérias e organizar o ensino com programas e horários mais convenientes.

• Reforma Góis Calmon na Bahia (1925) tinha o objetivo de trabalhar centrado na educação física, intelectual e moral de modo a formar homens aptos para a vida em sociedade.

• Reforma Francisco Campos e Mário Casassanta em Minas Gerais (1927) focado no ensino público e na qualificação dos professores, além da reestruturação do curso normal, com essa reforma surgiram cursos de aperfeiçoamento e o estabelecimento de disciplinas específicas.

• Reforma do Distrito Federal (1928) foi considerada uma das mais radicais, com o intuito de preparar as gerações para a vida social, criando conselhos escolares e focando no ensino técnico profissionalizante.

• Reforma Carneiro Leão em Pernambuco (1928) criou a Diretoria Técnico de Educação com o objetivo de dirigir e orientar as políticas educacionais do Estado.

Em 1930 com a revolução houve uma nova configuração na política pública educacional, com o desenvolvimento do Ministério da Educação, e após esse momento houve novas reformas sempre com a intenção de preservar a qualidade do ensino até os dias de hoje.O principal alicerce de embasamento das reformas é o sistema educacional, priorizando a rede pública, garantindo a unidade do sistema e o mesmo padrão de qualidade em todo o Brasil. (Gadotti, 1995) De acordo com Souza (s\d) as reformas educacionais tem como objetivo de suprir as necessidade das escolas com recursos adequados para o funcionamento e a qualidade do ensino promovendo o desenvolvimento da escrita, da leitura e aritmética, além de focar na qualificação profissional e na aquisição da aprendizagem.

Entretanto sabe-se que ao longo do tempo até agora há grandes polêmicas em volta dos professores, onde se percebe que muitos deles não fazem o bom uso de seu tempo em sala de aula, muitas vezes, por limitação metodológica, além disso, outra questão considerada como desafio na educação, são os pais que não participam como deveriam desse processo de decisões da escola.

1.2 A Importância das Políticas Públicas

De acordo com as investigações na literatura, entende-se a importância das políticas públicas, os quais representam uma ação do Estado perante a sociedade, no caso da pesquisa em questão, focada na educação, onde essas políticas tem um caráter social, que contribuem no sentido de administrar conflitos que garantam os interesses do capital humano. (Santos, 2012)

Conforme Schwartzman (2005) há muitos problemas no ensino básico que devem ser analisados e levados em conta pelas políticas públicas educacionais, essas questões visam a qualidade da educação, a recuperação de adolescentes e adultos jovens que por algum motivo deixaram a escola ou estão atrasados no ensino.Para que algumas situações tenham novas configurações, o currículo escolar por exemplo, deve ser reformulado com o objetivo de proporcionar um melhor atendimento as necessidades dos alunos. Desta forma, a LDB (Leis e Diretrizes e Bases) tem a intenção de preservar o direito da sociedade em fazer uso dos benefícios da escola a todos, com respeito as diferenças e limitações e que trate o indivíduo como agente de sua própria aprendizagem. (Souza, 2013)

Além disso, voltando a importância das políticas públicas, Ferreira (2014) retrata que o papel delas é de "enfrentar de frente os problemas existentes no cotidiano das escolas que reduzem a possibilidade de manter a qualidade na educação, como por exemplo focar nos problemas relacionados a fome, as drogas e violência que vem se instalando nas escolas de todo o país."

Corroborando com essa idéia, Ferreira (2014) revela também que ao se tratar de qualidade na educação, deve-se levar em conta também "a estrutura física do local de ensino, a organização escolar, além do aporte metodológico e didático que possibilite aos docentes oferecer um processo de ensino e aprendizagem com qualidade e eficiência."As políticas públicas educacionais devem centralizar seus esforços para a melhoria dessa qualidade no ensino, proporcionando meios adequados para que as instituições possam exercer seu papel com autonomia pedagógica, administrando da melhora forma possível com uma gestão

escolar forte e segura, contando com o apoio do Estado, transmitindo assim maior segurança a sociedade. (Schneider, s\d))

Sabe-se que há grandes desafios a serem superados na educação no Brasil, que de certa forma limitam o trabalho das escolas, por exemplo com relação a atuação dos professores, que muitas vezes são prejudicadas pela falta de equipamentos e condições de ensino, além da deficiência na própria formação, entre outros. Desta forma, se faz necessária e mostra-se importante a participação ativa das Políticas Públicas Educacionais.

1.3 Cronologia da Educação Brasileira

Por anos a educação brasileira permaneceu a cabo dos jesuítas quase que exclusivamente, no período que vai de 1572 a 1808. O ensino se desenvolveu a serviço de Portugal através dos cursos de filosofia e teologia, os colégios existentes seguiam a política implantada pelo Marquês de Pombal. O ensino superior na colônia foi considerado em intervalos de tempo: o período jesuítico e o período Pombalino, ambos atrelados às questões econômicas e políticas do País. Bello (2011) afirma que não podemos deixar de reconhecer que os portugueses trouxeram um padrão de educação originário da Europa. E que a educação aplicada à população indígena não tinha marcas do modelo educacional europeu.

Em 1549, juntamente com o governador geral Tomé de Souza, os jesuítas chegaram ao Brasil, também com a missão de manter colégios para o ensino primário, secundário e superior, com as devidas adaptações à realidade local. Os estabelecimentos seguiam as normas sistematizadas no tratado Ratio Estudiorium, com currículo único para estudos escolares que se dividiam em dois graus: o estudo interior até as sete séries anuais e o estudo superior que compreendiam os cursos de filosofia e teologia (DAVID et al., 2014).

Nos colégios jesuítas havia quatro graus de ensino, o curso de elementar, o de humanidade, o de artes e o de teologia destinado aos estudos externos para a preparação dos sacerdotes.

A principal função da companhia de Jesus era a de garantir a presença nos ensinamentos das ideologias e praticas das classes dominantes. Com a expulsão dos jesuítas, o sistema educacional da colônia foi abalado, a igreja católica manteve-se presente nas ideologias dominantes, no Estado, nas normas sociais e até nas pedagógicas, sendo fechados colégios e seminários e em seu lugar foram instituídas as aulas Régias, sem nenhuma ordenação entre elas.

A reforma Pombalina, no que se refere, à educação foi a primeira grande reforma no Reino português e suas colônias e tinha como objetivo substituir a escola que eram destinadas aos interesses da fé pelas escola aos fins do Estado, ao iniciar-se o século XIX o ensino brasileiro estava reduzido a quase nada, em parte pelo desmantelamento do sistema jesuítico e outra pela falta de organização.

Com a vinda da família real ao Brasil, desenvolvem-se as atividades culturais, notadamente erudita e direcionada aos membros da corte e elites locais, surge então uma reforma na educação permitindo uma ruptura

com a situação anterior, a colônia passando à posição de Metrópole. E então criada à imprensa régia em 1808, a gazeta do Rio de Janeiro, na Bahia, a idade do ouro em 1811, a biblioteca em 1810, passando a chamar-se Biblioteca Nacional posteriormente. Os cursos superiores criados por Dom João VI para as elites do seu reino foram a Academia da marinha; Academia real militar; Laboratório de química e o Curso de agricultura.

O ensino primário não constava nas preocupações da administração imperial e nem era estimulada na capital ou nas províncias, e por meio de um ato administrativo que ficou conhecido como decreto 1° de março foi criado uma escola que passou a desenvolver o método criado por Joseph Lancaster e que se estendeu até os anos de 1838, da qual o ministro Lino Coutinho fez uma avaliação sobre a qualidade e a funcionalidade desse método, concluindo que, os alunos não ficavam preparados para seguirem em outros níveis de ensino.

Em 1854, o ensino primário passou a ser chamado de elementar e tinha em seu currículo as diretrizes de instrução moral e religiosa, leitura e escrita, noções básicas de gramaticas, princípios elementares de aritmética e o sistema de peso e medidas, mas a legislação e a definição de currículo não saíram do papel, visto que todas as condições necessárias para o funcionamento de uma rede nacional de ensino requeriam certo investimento, enquanto que a finalidade era focada na formação superior.

Os ensinos secundários e superiores tinham como objetivo atender a formação das elites dirigentes do país. A função específica do ensino secundário era orientar e preparar os estudantes para o ingresso nos cursos superiores e para ingressar ao ensino secundário não precisava ter cursado o ensino primário. O ensino técnico profissional foi tangenciado ao alongo do período imperial do Brasil, mas a quantidade de alunos matriculados ilustrava o descaso com essa modalidade, os alunos que concluíam esse tipo de ensino não era facultativo ao ingresso no ensino superior.

Iniciou-se um novo período da educação brasileira e da historia no período de 1889 á 1930, que foi rico em reformas onde se adotou o modelo politico americano baseado no sistema presidencialista onde ensino secundário é tema central dessa visão. Durante a primeira república ocorrem cinco reformas de ensino sendo a primeira realizada pelo ministro da Instrução Pública, Benjamim Constant promovendo a unificação do curricular da escola secundária acrescentando o estudo das ciências através das disciplinas como sociologia, moral, direito e economia política (DAVID et al., 2014).

O começo da modernização do ensino brasileiro se da com ingresso das ciências positivas nos currículos das escolas superiores. Com a Lei orgânica Rivadavia Correa, de 1911 os anseios positivistas são atendidos de maneira mais direta, pois acaba com o controlo do Estado sobre a concessão de diplomas, volta com os exames admissionais nas faculdades e desqualifica o ensino secundário. Mesmo que alguns autores critiquem a educação neste período por haver uma descentralização, conforme mostra Pilleti; Pilleti (1997, p. 177).

Se, por um lado, tais atribuições constituíram o início da construção de um sistema nacional de educação, por outro lado assinalaram uma profunda centralização das competências. A autonomia dos Estados e dos diversos sistemas educacionais foi limitada; quase tudo passou a depender da autoridade superior; multiplicaram-se os órgãos, as leis, os regulamentos, as portarias, etc., a limitar a ação das escolas e educadores; as funções de controle, supervisão e fiscalização tornaram-se burocráticas e rígidas, assumindo, muitas vezes, um caráter "policialesco": tal ênfase em aspectos legais, normativos, burocráticos, muitas vezes levaram a esquecer ou relegar a um plano secundário o objetivo fundamental da educação, que é o de criar condições para a formação de pessoas humanas.

Em 1915 ocorre a Reforma de Carlos Maximiliano pela pressão da sociedade de senhoril em oferecer limites aos anseios por modernização educativa, retorna a tradicional educação elitista brasileira, mas apresenta algumas alternativas à necessidade de expansão do ensino, cria o exame para ingressar no ensino superior, amplia a obrigatoriedade de apresentação do diploma das escolas secundárias para esse ingresso.

A educação na década de 1920 passou por grandes iniciativas e grandes acontecimentos originando o Partido Comunista brasileiro que no processo de planejamento de um projeto político amplo, traça alguns princípios educacionais, dentre eles destacam-se a ampliação da escola pública, multiplicação das escolas profissionais para ambos os sexos, melhorias nas condições de vida dos educadores e auxílio financeiro para crianças pobres em idade escolar, há cursos e aulas de formação política, bastante disciplinada para os membros do partido. Já em 1925 ocorre a última reforma da República, a reforma Rocha Vaz bastante conservadora, carregando ainda o caráter elitista da sociedade agroexportadora.

A crise econômica mundial de 1929 repercutiu sobre a economia brasileira, coincidindo com o período da Segunda republica grandes modificações ocorreram na década de 30 englobando áreas da politica, econômica e social, o Brasil acompanhou as mudanças e sua forma de educação teve outra alteração. Ainda no período da segunda república apareceram as reformas educacionais mais modernas, foi o inicio da Era Vargas nesse importante episódio de nossa história, protagonizada por Getúlio Vargas, procuraremos salientar a

trajetória do homem político através de relatos da explicação crítica dos projetos da nação que foram criados no seu tempo.

Após assumir, Getúlio Vargas cria o Ministério da Educação e da saúde pública, da Indústria e Comércio e do trabalho. Devido a fortes pressões populares, aprova e promulga a Constituição de 1934, que tem um capítulo inteiro destinado à educação e Cultura, estabelecendo a educação como um direito de toda a gratuidade do ensino primário, a obrigatoriedade da escola primária integral e assistência ao estudante necessitado. Passando a ser competência da união, e fixar um plano nacional da educação e fiscalizá-lo para que possam ser traçadas as diretrizes da educação.

Segundo Barros e Costa (2012) apesar da primeira constituição da Era Vargas ter sido promulgada neste ano, a primeira lei do ensino primário só foi aprovada em dois de janeiro de 1946. Sendo a única regulamentação nacional do ensino primário desde 1827. Com o objetivo de separar o ensino primário em fundamental e supletivo, atribuindo aspectos para desenvolver a personalidade do aluno prepará-lo para à vida cultural e familiar e iniciá-lo ao mercado de trabalho.

Em relação ao ensino secundário, o regulamento se fez logo após a tomada de poder por Vargas e sofre a primeira reforma em 1931 e segunda, em 1942. Tanto na primeira realizada pelo ministro da educação Francisco Campos, quanto na segunda feita pelo, também ministro Gustavo Capanema, Reforma Capanema, cria instituições como INEP, SENAI e SENAC, o objetivo é a formação geral e a preparação para o ensino superior. A consciência patriótica é acentuada, bem como a formação do homem para todos os grandes das atividades nacional.

A educação com Vargas se viu valorizada, há muito tempo que não se tinha dado tanta atenção a ela. Agora era responsabilidade do governo. O aluno podia ser pobre ou rico, a idéia era que todos tivessem acesso à escola. Ter educação era poder vislumbrar um futuro melhor, pois nessa época o Brasil se encontrava em desenvolvimento industrial. Nesse tempo não havia diferença entre classes, a educação só queria reajustar o aluno que era indisciplinado e corrigi-lo. Ser aluno era se sentir fazer parte de um grupo, era aprender a viver, aprender a aprender, era poder esperar outra vida, sair da marginalidade.

Ao fim do estado novo e com base nas doutrinas constantes da constituição de 1946 foi instituindo pelo ministro Clemente Mariani um anteprojeto de reforma geral da educação, onde foi encaminhada a câmera federal em novembro de 1948 dando inicio a uma luta de ideias em torno das propostas institucionais, de4stacando a responsabilidade do estado quanto a educação e quanto a participação das escolas particulares de ensino. Iniciando assim uma discussão longa de treze anos sobre uma Lei de Diretrizes Básicas como explica Figueiredo:

Desde a redemocratização do país em 1946 é retomada a luta dos 'pioneiros da educação nova'. Em 1948 é apresentado pelo ministro Clemente Mariani um anteprojeto da LDB à Câmara dos Deputados [...]. Por ter sofrido grande oposição, liderada por Gustavo Capanema, que defendia o controle da educação pela União, o projeto foi 'engavetado' e só retomado em meados da década seguinte com a apresentação de substitutivos por Carlos Lacerda, sob orientação privatista (FIGUEIREDO, 2005).

Decorrido o tempo sobre o debate da LDB foi sancionada a Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, durante o governo João Goulart o foi um avanço significativo para a educação. Uma parte das Forças Armadas rebelou-se contra o governo de João Goulart em 1964 originando o movimento do Regime Militar atingindo a área da educação devido o aumento do militarismo e o autoritarismo.

O militarismo impôs a ditadura militar sendo implantadas leis rígidas em relação a educação, sendo criado pela Lei nº. 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL com uma ideologia bem diversificada ao que era aplicada. De acordo com David et al (2014) que explica que o alvo do MOBRAL era fazer que os alunos apenas ler e escrever sem haver preocupação com uma formação a nível superior.

Durante o regime militar a educação teve como sua máxima a função de possibilitar o desenvolvimento do raciocínio e consequentemente a repressão da livre expressão e defesa de ideias. Segundo David et al (2014) ao fim do regime militar os pensadores de diversas áreas acabaram perdendo o foco pedagógico e adquiriram atitudes politicas e passaram a assumir postos na área da educação e a concretizar discursos em nome do saber pedagógico.

Como os demais países da América latina, o Brasil refletia inovações com o surgimento das tecnologias, com a vontade de construir uma sociedade baseada em modelos internacionais é que a partir da década 1980 passa a pensar em um modelo de educação voltado para todos, mas que deveria atender a demanda do mercado, direcionado à formação de professore, fez-se então a ampliação das reformas educacionais (RICCI, 2003).

A década de 80 do século passado marcou uma vaga de reformas educacionais em todo mundo. Inicialmente, em virtude da pujança econômica dos países do leste asiático e de significativos investimentos na educação de sua população, os projetos voltados para a formação de profissionais para criar e operar com tecnologias sofisticadas ganharam a atenção de inúmeros artigos e ensaios. Vínculo entre novas exigências profissionais e projetos educacionais ganharam projeção em diversas

proposições internacionais (RICCI, 2003).

A redemocratização do ensino brasileiro, ferindo a Constituição Federal de 1988, elabora de forma participativa o agrupamento de diversos organismos como o Banco Mundial, Banco Internacional do Desenvolvimento que se infiltram no sistema educacional brasileiro mesmo depois do governo de Luís Inácio Lula da Silva.

Para entender as mudanças ocorridas na educação desta época, basta voltar o olhar para a transição do regime e verificar que as motivações pedagógicas, sociais e politicas foram os motivos centrais dessas mudanças. De modo a desenvolver nas escolas de ensino privado e principalmente na educação infantil o Construtivismo.

As reformas durante os primeiros anos da década de 90 culminaram na aprovação da Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Brasileira em substituição da LDBEN de 1964. Mas as mudanças propostas por educadores socialistas não foram aceitas pelo governo FHC, pois não atendiam as necessidades econômicas de sua política de descentralização da nação.

A nova LDB aludia à formulação do Plano Nacional da Educação que foi concretizado no ano de 2001, dando maior valorização do Ensino

Profissionalizante, gestão democrática, inclusão da educação a distância entre outros. Será considerada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu Art. 3º quando diz que o ensino será ministrado com os seguintes princípios em sua base:

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;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII – valorização do profissional da educação escolar;

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX – garantia de padrão de qualidade;

X – valorização da experiência extra-escolar;

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

As mudanças no novo ensino médio vêm sendo estudadas desde 2013 e fundamentada definitivamente em 2017 com a denominação Reforma do Ensino Médio.

A Reforma do Ensino é uma mudança na estrutura do sistema atual, é um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. O currículo terá como referencia a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), obrigatória a todas as escolas de todos os estados e municípios (BRASIL, 2017).

A BNCC definirá as competências e conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos a todos os estudantes na parte comum, abrangendo as quatro áreas do conhecimento e todos os componentes curriculares do ensino médio definidos na LDB e nas diretrizes curriculares nacionais da educação básica. A área das ciências humanas passa a compreender as disciplinas de história, geografia, sociologia e filosofia. As disciplinas obrigatórias nos 3 anos do ensino médio serão lingua portuguesa e matemática.

O restante do tempo será dedicado ao aprofundamento acadêmico nas áreas eletivas ou a cursos técnicos, a seguir:

I- linguagens e suas tecnologias;

II- matemática e suas tecnologias;

III- ciências da natureza e suas tecnologias;

IV- ciências humanas e sociais aplicadas;

V- formação técnica e profissional.

Cada estado e o Distrito Federal organizarão os seus currículos e as demandas dos jovens que terão maiores chances de fazer suas escolhas e construírem seus projetos de vida (BRASIL, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Gadotti (1995) a Educação "é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem, em função de seus interesses, bem como um processo de formação do homem no tempo, ou seja, um fator histórico, pois representa a própria história individual de cada ser humano e que configura o homem em toda a sua realidade, além de ser um fenômeno cultural e social, a educação transmite entre o conhecimento, experiências, crenças e valores.

Através da pesquisa percebemos que o desafio das reformas educacionais e a importância das políticas públicas educacionais frente a sociedade, onde o Estado deve oferecer apoio aos munícipios, quanto a suas dificuldades na área da educação, principalmente em se tratando do ensino infantil e fundamental que são considerados o alicerce de sustentação para que os indivíduos possam progredir e se desenvolver em quanto pessoa, pois nos útilmos 30 anos a Educação tem se perdido, temos uma grande produção de analfabetos funcionais e

pessoas que não dão importância a Educação.

Devemos pensar em novas reformas educacionais, e levar em conta a bagagem educacional que se perdeu ao longo do tempo, ou seja, os governantes devem aproveitar as ideias e projetos que deram ou estão dando certo, com o intuito de melhorar cada vez mais essas propostas, mesmo se forem de adversários políticos, pois o que fica claro de acordo com a história é quese julga uma obra ou um trabalho não pelo seu mérito ou pelo benefício, mas pelo seu autor. (Ribeiro, 1993).

De acordo com Santos (2010) entende-se que "a educação de qualidade é um desafio persistente visto que o Sistema Educacional Brasileiro nem sempre é capaz de desenvolver habilidades cognitivas de importância essencial para a vida cotidiana e evidencia debilidades no fomento à formação de valores que capacitem os cidadãos a uma participação ativa na sociedade e também na promoção do desenvolvimento humano sustentável."

Os processos educacionais devem cumprir um papel social, não apenas buscando a inserção no mercado de trabalho, mas que possibilite um olhar crítico aos acontecimentos do cotidiano, ou seja, busca o respeito mútuo, espaço de participação e reconhecimento da própria história.

Desta forma, a educação é vista como um processo de humanização, que se dá ao longo da vida em sociedade, onde as práticas educativas contribuem para a construção da identidade do sujeito, cabendo ao profissional da educação preocupar-se com sua interação, refletindo sobre as mesmas, tendo claro que suas práticas são decisivas para o processo de socialização e constituição da cidadania. (Martins, s/d). Todas as transformações educacionais ocorridas ao longo da história da educação brasileira tem um princípio, meio e fim bem demarcado e facilmente observável em todos os períodos aqui levantados.

Cada período da educação brasileira cuja divisão foi baseada nos períodos devem ser considerados como os mais marcantes e os que sofreram as rupturas mais concretas na História Educação Brasileira tendo como base as alterações nas políticas econômicas que fizeram com que a educação progredisse ou retroagisse, ou na missão de formar pessoas escolarizadas e capacitadas para o mercado de trabalho.

Podemos observar que os novos tipos de ensino que foram surgindo no país de acordo com os cenários sociais, políticos e econômicos que propiciaram à transição dos sistemas educacionais diante das Leis e reformas, direitos e constituições com a finalidade de estruturar e organizar a educação no país. Os princípios de uma educação devem ter na prática o exercício da liberdade, a construção da justiça, solidariedade e o crescimento individual. A educação brasileira evolui em saltos desordenados e em diferentes direções.

REFERÊNCIAS

BARROS, Daniel Feitosa; COSTA, Marta Gomes da. Prática Educativa em Ambientes Escolares e Não-Escolares: Atribuições Profissionais do Pedagogo Social, Empresarial e Hospitalar. IV FIPED Fórum Internacional de Pedagogia, Paraíba, p.1-15, 2012. Realize Editora.

BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a História das rupturas. In: Pedagogia emFoco. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br / heb14.htm>. Acesso em: 28 de fev. 2022.

BOMENY, H. Coleção Descobrindo o Brasil: os intelectuais da educação.

São Paulo: Jorge Zahar. 2001

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 de fev. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF:

Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> . Acesso em: 28 de fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao#a-base-nacionalcomum-curricular>. Acesso em: 28 de fev. 2022.

DAVID, Ellen Adriana et al. ASPECTOS DA EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia, Goiânia, v. 5, n. 5, p.184-200, abr. 2014. Disponível em: <http://www.faculdadearaguaia.edu.br/sipe/index.php/renefara/article/view/19 9>. Acesso em: 28 de fev. 2022.

FERREIRA, C. S. e col. Políticas Públicas Educacionais: apontamentos sobre o direito social da qualidade na educação. In Revista Labor. Nº 11. Vol. 01. 2014

FIGUEIREDO, Erika Suruagy A. de. Reforma do Ensino Superior no Brasil: um olhar a partir da história. In: Revista da UFG, Órgão de divulgação da Universidade Federal de Goiás – Ano VII, n. 2, dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/45 anos/C-reforma.html>. Acesso em: 28 de fev. 2022

GADOTTI, M. Educação Brasileira Contemporânea: desafios do ensino básico. In Centro de Referência Paulo Freire. 1995

GOLDEMBERG, J. O repensar da educação no Brasil. In Estudos avançados. Vol 07. Nº 18. São Paulo. 1993

IBGE(Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Agência)

Notícias. Brasil. Educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. 2018. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-denoticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-dameta-para-2015>. Acesso em: : 28 de fev. 2022.

MARTINS, E. B. e col. A educação como aporte de socialização e constituição da cidadania: compreendendo as relações de poder como subsídio teórico na configuração dos processos educativos. s/d

NASCIMENTO, L. R. e PRATTI, R. C. B. Pedagogia da afetividade no processo de ensino- aprendizagem. In Monografia do curso de Pedagogia. Serra. 2011

PENTEADO, Fernanda. (org) SAE BLOG (Brasil). SAE Digital. BNCC: O que é a Base Nacional Comum Curricular e qual é o seu objetivo. 2019. Disponível em: <https://blog.sae.digital/conteudo/bncc-o-que-e-qual-e-o-seu-objetivo/>. Acesso em: 28 de fev. 2022.

PILETTI, Claudino; PILETTI Nelson. História da educação. 7. ed. São Paulo:

Ática, 1997. 240p.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. In Paidéia. Nº 04. Ribeirão Preto. 1993

RICCI, Cláudia Regina Fonseca Miguel Sapag. A formação do professor e o ensino de história. Espaços e dimensões de práticas educativas (Belo Horizonte, 1980/2003). 2003. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2003. doi:10.11606/T.8.2003.tde-12032004-170729. Acesso em: : 28 de fev. 2022.

SANTOS, A. C. C. Reformas Educacionais no Brasil. 2010

SCHNEIDER, M. J. e col. A importância das políticas públicas educacionais na região do Pampa. In anais do VII Salão do Instituto de Ensino, Pesquisa e Extensão. Universidade Federal do Pampa. s\d

SCHWARTZMAN, S. e col. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2005.

SOUZA, A. M. e col. As três gerações de reformas educacionais e os desafios do ensino básico. Rio de Janeiro. s\d

SOUZA, P. R. A importância das políticas públicas no âmbito de uma escola púbica municipal, partindo de uma gestão democrática. In XIII Jornada de ensino, pesquisa e extensão. Recife. 2013.

A IMPORTÂNCIA DE BRINCAR COM BRINQUEDOS E MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS

FERNANDA DOMICIANO SANTANA RODRIGUES

AGRADECIMENTOS

À minha amada família que sempre me apoiou em todos os momentos de minha vida são eles: Meu querido esposo Robson que me incentivou desde o início desse projeto, minha doce filha Milena que mesmo sendo muito pequena, teve paciência e respeito pela minha ausência durante esse período. Minha mãe Maria da Penha que é meu exemplo de força, garra e vontade.

Serei eternamente grata a todos vocês que me apoiaram durante esse período de entrega e ausência.

"Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo não ensino".

(Paulo Freire).

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de nos fazer pensar sobre a importância da brincadeira simbólica com os materiais não estruturados nas Unidades de ensino. Materiais que são de fácil acesso para as crianças, pois fazem parte da sua rotina. Despertar a curiosidade, criatividade, liberdade e o prazer durante a brincadeira é um dos papéis do professor mediador. E ele quem vai ajudar os pequenos ao inserir e propor situações onde a criança tenha acesso aos materiais que são ricos em: formas, cheiros, texturas e cores. O ambiente educacional também favorece o aprendizado das crianças. É importante a organização, seleção e higiene desses materiais, para que nas mãos das crianças eles tenham muitos significados e transformem se de acordo com a vontade dos pequenos. Parte se assim do princípio de um estudo teórico, de revisão literária qualitativa de cunho dissertativo, que se realizou por intermédio de artigos de pesquisas que retratam o presente assunto. Com a presente pesquisa, podemos compreender o quanto a brincadeira pode ser estimulada com esses materiais, pois a imaginação infantil é quem vai conduzir a brincadeira e transformá-la em aprendizado.

Palavras-chave: Materiais Não Estruturados, Brincadeira, Crianças.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca reconhecer a importância de brincar com materiais e brinquedos não estruturados nas Unidades de Educação Infantil. A criança quando brinca com brinquedos estruturados apenas imita o que fazem os adultos com ele usando literalmente para o que servem. Para acontecer o jogo simbólico ou faz de conta à criança brinca com o material não estruturado e lhe da o significado que deseja durante a brincadeira.

Quando compramos um brinquedo pronto para os pequenos dificultamos que nasça uma brincadeira criativa e que a criança ao brincar tenha prazer e liberdade ao escolher os materiais.

Qualquer material serve para fazer parte das brincadeiras infantis, desde os materiais recicláveis como os elementos que a própria natureza nos oferece. A natureza é um lugar perfeito para estimular as brincadeiras das crianças, pois nada é totalmente estruturado, os pequenos se abastecem dela para brincar e usar a imaginação, criatividade e liberdade.

Partindo desse pressuposto nas Unidades de Educação Infantil é de extrema importância e fundamental para o aprendizado das crianças o papel do professor mediador, pois é ele quem vai proporcionar situações para a formação da personalidade e construção da identidade dos pequenos. Além de fazer as intervenções necessárias para que as crianças tornem se livres críticas e criativas. E descubram se como seres pensantes os transformando em sujeitos de sua própria aprendizagem.

Ainda sobre a temática defendida, os lugares e espaços das escolas são fatores de grande significado para o aprendizado das crianças no trabalho com materiais não estruturados.

Uma escola deve ter boa infraestrutura, espaços bem organizados e próprios para receber todos os seus alunos, independente de raça, cor, religião e classe social. A Unidade de Ensino deve ser considerada como um espaço de amizades, respeito, convivência, no qual a criança sinta se segura e confiante. É por isso que o espaço e ambiente escolar são considerados um segundo educador.

Para Ana Lúcia Goulart:

Um espaço e o modo como é organizado resulta sempre das ideias, das opções, dos saberes das pessoas que nele habitam. Portanto, o espaço de um serviço voltado para as crianças traduz a cultura da infância, a imagem das crianças, dos adultos que a organizaram; é uma poderosa mensagem do projeto educativo concebido para aquele grupo de crianças. (GOULART)

Vale dizer que essa temática surgiu a partir do interesse em conhecer e identificar a importância desses diversos materiais não estruturados que nos rodeiam e fazem parte da nossa rotina.

Acredito que esse trabalho traga suporte ao leitor que busca apoio pedagógico voltado para o brincar, por meio dos jogos simbólicos e faz de conta, com o auxílio desses recursos que promovem o fazer criativo e expressivo das crianças.

2. Justificativa

O presente estudo tem como objetivo analisar a importância do brincar utilizando o jogo simbólico e os materiais não estruturados. O brincar é imprescindível para o desenvolvimento infantil e fundamental para os avanços sociais e cognitivos que são mediados pelo brinquedo.

A criança satisfaz suas necessidades brincando, porém com o passar do tempo essas necessidades aumentam de acordo com o seu desenvolvimento. Crianças na faixa etária de quatro a seis anos de idade, muitas vezes desejam algo impossível de ser realizado imediatamente. Para Vygotsky:

O brinquedo surge dessas necessidades não realizáveis de imediato. Eles são construídos quando a criança começa a experimentar tendências não realizáveis: para resolver a tensão gerada pela não realização de seu desejo, a criança envolve se em um mundo ilusório e imaginário onde seus anseios podem ser realizados no momento em que quiser. (VYGOTSKY, 1998).

A imaginação trata se de um processo psicológico novo para a criança, ainda em Vygotsky: "é no brincar que a criança cria e expressa uma situação imaginária, projeta se nas atividades adultas de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores". (VYGOTSKY, 1998).

É comum ao analisarmos as brincadeiras infantis nos depararmos com os jogos simbólicos ou faz de conta. Durante essas brincadeiras as crianças criam situações e realizam papéis de atuação importantes na sociedade. Brincar implica numa ação intencional e criativa, durante a brincadeira não existe a preocupação com o erro e não há constrangimentos.

Como nos aponta Vygotsky:

A imaginação, como base de toda a atividade criadora, se manifesta por igual em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica. Neste sentido, absolutamente tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, todo o mundo da cultura, em diferenciação ao mundo da natureza, tudo é produto da imaginação e da criação humana, baseados na imaginação. (VYGOTSKY, 1998.).

Diante dessa afirmação indago neste trabalho a importância dos brinquedos não estruturados nas Unidades Educacionais de Educação Infantil, assim como o ambiente es-

colar que é considerado um segundo educador. As salas, brinquedotecas, pátio, quadra e parque são espaços de aprendizagem e de interação social. Esses ambientes são vistos como algo que educam as crianças, a palavra LorisMalaguzzi:

Valorizamos o espaço devido ao seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e a seu potencial para iniciar toda espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele. (MALAGUZZI, 1984.).

O papel do professor é o de provocar oportunidades de descobertas que são inspiradas e estimuladas no diálogo e no fazer junto com a criança, como coconstrutor do conhecimento. Segundo Rubizzi:"É como se estivéssemos decolando juntos em uma viagem. Ela pode ser curta, ela pode ser longa. Mas existe uma vontade intensa de fazê- la juntos". (RUBIZZI, 1990.).

As unidades de ensinos são ambientes transformadores e de interação entre crianças de diferentes idades e crianças com adultos. Ainda em Malaguzzi:

A escola é um organismo dinâmico e inexaurível e possui dificuldades e controvérsias, mas sobretudo, alegria e capacidade para lidar com as perturbações externas. O que conta é a existência de um acordo acerca da direção a ser tomada, e que todas as formas de artifício e de hipocrisia sejam repudiadas. O objetivo, é criar um ambiente amistoso, onde crianças, famílias e professores sintam se confortáveis. (MALAGUZZI, 1984, p. 69.).

O brincar é um jeito de existir é uma possibilidade de sonhar e pensar ao mesmo tempo. Descobrimos o mundo tocando coisas, objetos e nos relacionando com a natureza. Brincar com os brinquedos e materiais não estruturados promove a socialização, integração, descobertas, conquistas, criação, imaginação, cultura, prazer etc. O brinquedo é um pedaço de cultura na mão da criança, os pequenos quando imaginam e criam o próprio brinquedo ou brincadeira constroem assim, o conhecimento sobre o mundo.

3. Problema de Pesquisa

A Importância de brincar com brinquedos e materiais não estruturados.

4. Objetivos

Objetivo Geral

Qual é a importância de brincar com brinquedos e materiais não estruturados para a construção da identidade na infância.

Objetivos Específicos

Identificar a importância dos brinquedos e materiais não estruturados nas unidades educacionais.

Identificar o papel do professor como mediador do ensino e aprendizagem.

Reconhecer lugares e espaços como elementos educacionais na educação infantil.

5. Método de Pesquisa

O presente trabalho de pesquisa é um estudo de revisão literária qualitativa de cunho dissertativo que se realiza por intermédio do resgate e da análise de produções teóricas contemporâneas. Por conseguinte, constituiu-se uma noção ampla a respeito do seguinte assunto: "A importância de brincar com brinquedos e

materiais não estruturados". A revisão literária tem como objetivo de estudo responder a um problema de pesquisa dentro de um quadro de referência teórico que pretende explicá-lo. Esta pesquisa se iniciou em junho de 2016, finalizando-se em agosto do mesmo ano; como trabalho de conclusão de curso de Pós-Graduação em Educação infantil e Alfabetização. A pesquisa pretende dialogar com os seguintes autores: Vygotsky (1998), Loris Malaguzzi (1984), Rubem Alves (2002), dentre outros nomeados nas referências bibliográficas.

6. Discussão (Composição Teórica)

6.1.Por que brincar com materiais não estruturados?

O brinquedo é necessário e fundamental para o desenvolvimento das crianças. Brincando a criança se inicia na representação de papéis do mundo adulto que irá desempenhar mais tarde. Desenvolve capacidades físicas, verbais e intelectuais, tornando capaz de se comunicar. As brincadeiras e os brinquedos são, portanto, fatores de comunicação mais amplos do que a linguagem, pois propiciam o diálogo entre pessoas de culturas diferentes.

A escolha dos brinquedos precisa trazer significado para estimular a fase que a mesma encontra se e a sua brincadeira. É comum nas brincadeiras infantis os pequenos utilizarem objetos do cotidiano para darem sentido à brincadeira, uma simples caixa pode virar uma casa, um esconderijo, um carro e até um foguete. Isso depende da ima-

ginação e direção que a criança dará a esse objeto, que virou o seu brinquedo favorito durante aquela ocasião.

Para Vygotsky:

O brinquedo desempenha varias funções no desenvolvimento, como: preencher as diversas necessidades das crianças, permitir o envolvimento da criança num mundo ilusório, favorecer a ação na esfera cognitiva, fornecer um estagio de transição entre pensamento e objeto real, possibilitar maior autocontrole da criança, uma vez que lida com conflitos relacionados as regras sociais e aos seus próprios impulsos. (VYGOTSKY, 1989.).

De Acordo com Oliveira: (1984),

[...] o interesse pela origem dos brinquedos há muito tempo tem levado pesquisadores a desvendar pelo mundo afora resquícios e retratos que pudessem associar o fenômeno do brinquedo e o ato de brincar ao contexto histórico dos diversos grupos sociais. A partir da Segunda Guerra Mundial houve maior incorporação dos brinquedos de plástico. Começa aí, também, o aumento da violência nas ruas, e as mulheres passam a ficar presas em casa, tendo a televisão e os brinquedos como companhia, já que as mulheres começaram a ter o direito e o dever de trabalhar para garantir a subsistência familiar. Dessa forma os brinquedos industrializados passaram a ser os mais adequados à ordem doméstica, justamente por serem práticos e funcionais, não provocarem sujeira, e quando quebrados, virarem lixo e poderem ser substituídos por outros. Com a crescente industrialização do brinquedo, cada vez mais "aumentam" as opções de brincar; aumento questionável se for considerado que os brinquedos não estruturados são os que permitem um maior uso da imaginação e da criatividade. (OLIVEIRA, 1984.).

A venda dos brinquedos industrializados cresce cada dia mais. Devido a vários fatores: como o consumo exagerado das famílias, que muita das vezes supre a falta da sua figura com brinquedos, jogos e aparelhos eletrônicos. É comum e necessário pai e mãe trabalharem e nesses casos as crianças ficam a maior parte do tempo nas escolas. Para compensarem essa ausência as famílias presenteiam as crianças com os mais diversos tipos de brinquedos. Como bonecas que andam, falam, cantam e comem. Carrinhos velozes que transformam se em robôs, jogos diversos, vídeo games e até aparelhos tecnológicos como celulares e tablets que muitas vezes não são indicados para a faixa etária que a criança encontra se.

Segundo Rubem Alves:

Que desafio existe em uma boneca que fala quando se aperta a sua barriga? Que desafio existe num carrinho que anda ao se apertar um botão? Como os brinquedos de professor Pardal, eles logo perdem a graça. Mas um cabo de vassoura vira um brinquedo se ele faz um desafio: "Vamos, equilibre - me em sua testa!" Quando era menino, eu e meus amigos fazíamos competições para saber quem era capaz de equilibrar um cabo de vassoura na testa por mais tempo. O mesmo acontece com uma corda no momento em que ela deixa de ser coisa para se amarrar e passa a ser coisa de se pular. (Folha de São Paulo de 17/12/2002).

Para Susan Linn:

Brinquedos estruturados são baseados em características de mídias, que só podem ser usados de uma única maneira e que requerem o mínimo de esforço das crianças. Eles limitam suas habilidades de interagir com o brinquedo, de imprimir nele suas características pessoais, de usa ló como forma de se expressar e de conquistar uma sensação de domínio sobre seu mundo. (LINN, p. 43.).

A violência é outro fator, pois esta cada vez mais difícil de brincar na rua, devido ao risco de assaltos, acidentes etc. Atualmente não vemos as crianças brincando com seus amigos nas calçadas e ruas da cidade. Brincadeiras em grupo só acontecem nas escolas e quando a Unidade de Ensino proporciona e ensina para os educandos. Que muitas das vezes nunca brincaram fora de casa.

Brincadeiras como; cabo de guerra, queimada, rouba bandeira, chicotinho queimado, corre cotia, esconde-esconde, bolinha de gude, elástico, casinha, pular corda, adoleta, etc.; são brincadeiras infantis populares que fazem parte da cultura da infância brasileira.

O resgate das brincadeiras de rua deve ser revivido, pois dá prazer às crianças, fazem parte da cultura infantil e utilizá-los é mais uma forma de trazê-los para o presente. Essas brincadeiras ajudam a criança na percepção que histórias individuais e coletivas participam da construção da história da sociedade. Ajuda a situar o educando no momento histórico em que vive, estabelecendo relações entre a dinâmica de tempos próximos e distantes numa multiplicidade temporal. Como nos aponta Kishimoto:

[...] as brincadeiras tradicionais fazem parte do folclore infantil, trazem consigo parte da cultura popular, pois são transmitidas oralmente, guardam a produção espiritual de um povo em certo período histórico, estando sempre em transformação, incorporando criações de novas gerações que venham a sucedê-las. (KISHIMOTO, 2006, p. 13-43.).

As Unidades Educacionais Infantis precisam investir e ter esse novo olhar pedagógico para o brincar, pois a infância acontece dentro da escola. É nesse momento que esses materiais e brinquedos não estruturados devem estar à disposição das crianças. Os materiais são os mais simples e diversos como: caixas de diferentes tamanhos, pneus, carretéis, garrafas pet, tampinhas diversas, condu-

ítes, plástico bolha, caixas de ovos, rolhas de garrafa, tampas de panelas, pedras, tecidos etc. Todos esses materiais que possivelmente iriam para a coleta de lixo, são ricos em formas, cores, cheiros, diferentes texturas e principalmente são materiais que servem de apoio e construção para novas brincadeiras. E também podem transformar se em brinquedo construído pela própria criança com a ajuda e intervenção dos professores. Criação, interação o brinquedo nunca morre, cada dia torna se uma coisa diferente. É exatamente isso que os brinquedos e materiais não estruturados propõem as crianças, liberdade para criar, construir, investigar, explorar e principalmente imaginar.

Para Susan Linn: "Com brinquedos não estruturados, os "valores da brincadeira" estão muito mais na criança. Dessa forma, ela precisa confiar em seus próprios recursos para conduzir a brincadeira". (LINN, p. 43.).

A escola é um ambiente onde todos os seus funcionários são educadores, direção, corpo docente, cozinha e limpeza. Todos devem trocar saberes com as crianças, o aprendizado deles está ligado à rotina escolar. Todos os momentos favorecem e contribuem para o desenvolvimento social e cognitivo. As brincadeiras na sala de aula a princípio com uma meta geralmente proposta pelo professor, depois essa brincadeira sai das paredes da sala e vai para outros espaços da escola como; parque, pátio, quadra etc. Situações como a hora da higiene e da alimentação são fundamentais para o desenvolvimento e esses momentos são ricos e importantes para os pequenos. Todos os funcionários, independente da sua área precisam contribuir para a formação dessa criança. O objetivo da escola é fazer com que as crianças gostem e sintam o gosto da cultura escolar.

Franco Rigolli diz:

Nós podemos fazer a mágica de transformar em algo extraordinário o ordinário bem - feito na rotina de todos os dias. Esse extraordinário do ordinário bem – feito todos os dias se consegue criando, fantasiando, inovando na execução de atividades cotidianas. Não queremos silêncio e imobilidade. Queremos participação, iniciativa, criatividade, inovação, fantasia e responsabilidade compartilhada. (RIGOLLI, 2009, p. 29.).

As famílias e a comunidade escolar devem ser convidadas a acompanhar e participar dessa proposta lúdica e transformadora da escola. É comum a preocupação dos pais e responsáveis estarem ligadas a alfabetização na Educação Infantil, por isso que a escola tem o papel de orientar e mostrar aos familiares que nessa faixa etária a importância do brincar antecede qualquer outra linguagem. Podemos dizer que as atividades lúdicas, os jogos, permitem liberdade de ação, pulsão interior, naturalidade e, consequentemente, prazer que raramente são encontrados em outras atividades escolares. Além de proporcionar prazer e diversão, o jogo, o brinquedo e a brincadeira, podem representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança. Assim, uma atitude lúdica efetivamente oferece aos alunos experiências concretas, necessárias e indispensáveis às abstrações e operações cognitivas.

Para Almeida:

A educação lúdica contribui e influência na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio. (ALMEIDA, 1995, p. 41.).

6.2.O papel do professor como mediador da aprendizagem

O papel do professor é o de ajudar as crianças a descobrirem seus próprios problemas e questões. O objetivo não é o de facilitar a aprendizagem e sim estimular os educandos tornando os seus problemas mais complexos, envolventes e excitantes. Para conhecer o ritmo e os desejos da criança é fundamental a observação atenta do cotidiano que deve ser registrada.

A liberdade, ausência de intervenção não significa abandono ou falta de cuidado. Ao contrário, é um cuidado respeitoso, planejado intencionalmente para não direcionar a atividade da criança pela perspectiva do adulto.

Fontana e Cruz afirmam que:

Deixa se de esperar das crianças a postura de ouvinte valorizando se sua ação e sua expressão. Possibilitar a criança situações em que ela possa agir e ouvi-la expressar suas elaborações passam a ser princípios básicos da atuação do professor. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 110.).

A criança precisa ser ouvida para que através, de suas palavras e da problematização feita a partir delas, ocorra uma aprendizagem ativa e crítica.

Segundo Fontana e Cruz:

Pensar sobre o modo como a criança utiliza a palavra, é pensar em uma atividade intelectual nova e complexa. Assim, o que a professora faz é levar as crianças a desenvolverem um tipo de atividade intelectual que elas ainda não realizam por si mesmas. (FONTANA; CRUZ, 1997.).

Neste sentido que consiste a intervenção e o papel do professor na prática educativa. Por meio de suas orientações, intervenções e mediações, o professor deve provocar e instigar as crianças a pensarem criticamen-

te e a se colocarem como sujeitos de sua própria aprendizagem.

Fontana diz que:

É preciso que o adulto assuma o seu papel com o objetivo claro da relação de ensino (que é o de ensinar), levando em consideração a condição de ambos os lados dessa prática, como parceiros intelectuais, desiguais em termos de desenvolvimento psicológico e dos lugares sociais ocupados no processo histórico, mas por isso mesmo, parceiros na relação contraditória do conhecimento. (FONTANA, 2000.).

O professor deve estar ciente de que não basta apenas tratar de conteúdos na sala de aula, mas sim, também, resgatar conhecimentos mais amplos e históricos, para que os alunos possam interpretar suas experiências e suas aprendizagens na vida social.

Por isso como afirma Kramer:

O trabalho pedagógico precisa se orientar por uma visão das crianças como seres sociais, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãs e cidadãos. Isso exige que levemos em consideração suas diferentes características, não só em termos de histórias de vida ou de região geográfica, mas também de classe social, etnia e sexo. Reconhecer as crianças como seres sociais que são implica em não ignorar as diferenças. (KRAMER, 1989, p. 19.).

Devemos considerar as experiências sociais acumuladas de cada aluno e seu contexto social, de modo a construir a partir daí, um ambiente escolar acolhedor em que a criança sinta se parte do todo e esteja totalmente aberta a novas aprendizagens.

O processo de organização do trabalho pedagógico implica dentre outras as seguintes providencias: implementar a proposta curricular da escola de acordo com as políticas educacionais vigentes; elaborar projetos de intervenção para a melhoria do processo educativo sem distanciar se da realidade vivida; discutir o planejamento quanto a seleção de conteúdos; seleção de recursos didáticos para mediar o ensino e aprendizagem; construir projetos; identificar e planejar o atendimento às dificuldades de aprendizagem; decidir a escolha de materiais e equipamentos de uso pedagógico etc. Muitas são as funções dos professores e gestores da escola. O professor deve estar em constante questionamento sobre as suas ações profissionais para reavaliá-las e atualizá-las de acordo com a realidade local.

O trabalho com materiais e brinquedos não estruturados necessita de planejamento e objetivo. É papel do professor, após a escuta das crianças, desenvolver um projeto com a turma e utilizar esses recursos. É de extrema importância à comunicação com os pais e comunidade escolar, eles devem conhecer qual é o projeto que será trabalhado com os pequenos e serem parceiros durante todo o processo. As famílias podem dar continuidade ao projeto em casa, orientando as crianças e relatando ao professor todos os avanços e curiosidades deles sobre o tema abordado.

Os materiais não estruturados estão em todo lugar, a coleta deve envolver todos os funcionários da escola, pais e a comunidade. O professor organiza os materiais que serão utilizados no projeto junto com as crianças. Esses materiais devem estar ao alcance dos pequenos, organizado e limpo. E durante a realização da atividade o professor faz as intervenções necessárias para ajudar na construção dos saberes das crianças.

Laura Rubizzi diz: “Eu trabalho em um estado de incerteza porque não sei onde as crianças chegarão, mas esta é uma experiência fabulosa!”. (RUBIZZI, apud. apud EDWARDS; GANDINI; FORMAN, p. 157.).

E Vea Vecchi acrescenta:

Você esta sempre com medo de perder aquele momento quente. É realmente um ato de “equilibrar as coisas”. Acredito na intervenção, mas pessoalmente estou propensa a esperar, pois notei que as crianças frequentemente resolvem o problema por conta própria, e nem sempre da forma que eu teria proposto! Elas frequentemente encontram soluções que eu jamais teria percebido. Contudo, às vezes, esperar significa perder o momento. Assim, é uma decisão que precisamos tomar muito rapidamente. (VECCHI,apud. EDWARDS; GANDINI; FORMAN, p. 157.).

A relação pedagógica transforma estudantes em alunos, mediante a estrutura da conversa entre eles e o professor, ao surgir perguntas, respostas e o retorno que é dado a cada um.

Para LorisMalaguzzi

Precisamos de um professor que às vezes seja o diretor, às vezes o criador do cenário; que às vezes seja a cortina e o fundo, e às vezes aquele que sopra as falas. Um professor que seja igualmente doce e rígido, que seja o eletricista, que distribui as tintas e que pode até ser o público- o público que observa, que às vezes bate palmas, às vezes fica em silêncio, cheio de emoção, que às vezes julga com ceticismo, e outras aplaude com entusiasmo. (MALAGUZZI, apud.

RINALDI, 2006, p. 89.).

O professor deve estar sempre observando e refletindo para o ensino não se tornar uma rotina mecanizada. Pois quando propõe a trabalhar com crianças, deve se ter como princípio conhecer seus interesses e necessidades. Saber verdadeiramente quem são seus alunos, a fase de desenvolvimento em que se encontram as características de sua faixa etária, saber um pouco da história de cada um, conhecer as famílias. Só assim

pode se compreender quais são as reais possibilidades dessas crianças, lembrando que, para elas, a classe inicial é a porta de entrada para uma vida social ampla, longe do ambiente familiar.

6.3. Lugares e Espaços como elementos educacionais

Um ambiente de aprendizagem escolar é um ambiente em que um indivíduo está sujeito a oportunidades de ensino. O ambiente de aprendizagem é o ambiente escolar, trata se de um ambiente organizado, para que ocorram as práticas educativas. Nesse ambiente o professor tem um papel fundamental na preparação, organização e desenvolvimento da aprendizagem.

O espaço físico interno e externo das escolas é tema de debate para os que primam pela qualidade das práticas pedagógicas em educação infantil e que procuram proporcionar melhor desenvolvimento e aprendizagem para as crianças.

De acordo com Zamberlan, Basani e Araldi:

Os espaços dedicados às crianças devem ser organizados para atender as suas necessidades particulares, ou seja, respeitar cada faixa etária, bem como o ritmo de cada um, utilizando os diversos espaços disponíveis, como as salas de aulas, o pátio da escola, o parque dentre outros. "Importante é garantir que todos esses espaços promovam o desenvolvimento global da criança, sua autonomia, liberdade, socialização, segurança, confiança, contato social e privacidade". (ZAMBERLAN, BASANI, ARALDI, 2007, p.248.).

O ambiente é construído pelo professor, crianças e gestão escolar e para que a aprendizagem aconteça nesses espaços é necessário que muitos fatores estejam favoráveis como: o ambiente físico precisa ser agradável, os recursos e materiais devem ser atrativos e a criança deve ser estimulada ao aprendizado a todo o momento. Pois a ação do professor faz a diferença na aprendizagem do educando.

Para Greenman:

Um ambiente é um sistema vivo, em transformação. Mais do que o espaço físico, inclui o modo como o tempo é estruturado e os papéis que devemos exercer, condicionando o modo como nos sentimos, pensamos e nos comportamos, e afetando dramaticamente a qualidade de nossas vidas. O ambiente funciona contra ou a nosso favor, enquanto conduzimos nossas vidas. (GREENMAN, 1998.).

O ambiente é visto como algo que educa, ele é considerado o segundo educador. Precisa ser flexível, frequentemente deve ser transformado pelos professores e pelas crianças a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de 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, de liberdade de ir e vir, de prazer de se divertir aprendendo. 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.

Faria afirma:

[...] o espaço físico assim concebido, não se resume a sua metragem. Grande ou pequeno, o espaço físico de qualquer tipo de centro de educação infantil precisa tornar se um ambiente, isto é, ambientar as crianças ou os adultos: variando em pequenos e grandes grupos de crianças, misturando as idades, estendendo se à rua, ao bairro e à cidade, melhorando as condições de vida de todos os envolvidos, sempre atendendo as exigências das atividades programadas individuais e coletivas, com ou sem a presença de adultos e que se permite emergir as múltiplas dimensões humanas, as diversas formas de expressão, o imprevisto, os saberes espontâneos infantis. (FARIA, 2001, p. 70-71.).

O espaço físico e social é de grande importância para o desenvolvimento infantil, pois auxiliam na construção das funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais. Barbosa e Horn acrescentam: "Ao pensarmos no espaço para as crianças devemos levar em consideração que o ambiente é composto por gosto, toque, sons e palavras, regras de uso do espaço, luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida". (BARBOSA; HORN, 2001, p. 73.).

A criança é marcada pelo meio social em que se desenvolve, e que também deixa suas próprias marcas neste meio, que tem a sua família como seu principal referencial. O espaço infantil deve priorizar e ocasionar a história da criança para o seu contexto e através disto promover a troca de saberes entre as crianças.

Nas palavras de LorisMalaguzzi:

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem estar e segurança nas crianças. Também pesamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele. (MALAGUZZI, 1984,apud. apud EDWARDS;

GANDINI; FORMAN, p. 148.).

De acordocom o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil:

Nessa perspectiva 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 intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. (BRASIL, 1998, p. 21.).

Organizar o espaço escolar não é fácil. Exige muito trabalho, dedicação e força de vontade. Esse espaço deve incluir toda a comunidade escolar, privilegiar todas as áreas do conhecimento, desenvolvendo projetos que incentivem a participação e desperte o interesse das crianças considerando a utilização desse espaço e o tempo disponível para as atividades.

As produções das crianças podem e devem ficar expostas nos espaços da escola como: Sala de aula, parque, pátio, refeitório, corredores etc.

O trabalho com os materiais e brinquedos não estruturados podem virar excelentes projetos para trabalhar com as crianças, e todo processo pode ser fotografado e registrado de diversas formas pelo professor mediador. E depois pode tornar se uma bela exposição contemplando os espaços da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho pode se compreender a importância do tema abordado na rotina escolar infantil. O brincar está em todos os lugares, na rua, em casa, condomínios, parques, shoppings etc. Mas é dentro das escolas que ele mais acontece. A brincadeira é uma ferramenta muito rica e cabe ao professor mediador torná-la mais poderosa, por meio das suas intervenções planejadas ou não, porque muitas vezes as próprias crianças resolvem seus “problemas” sem precisar do professor durante aquela situação.

Propor atividades e projetos de curto e longo prazo para descobrir e avaliar o brincar “natural” das crianças, a brincadeira torna se prazerosa a partir do momento que a criança relaciona se com os colegas, e tem liberdade de escolher os materiais não estruturados que quer utilizar naquele momento, quando existe interação entre o ambiente educacional, quando o espaço que acontece a brincadeira é adequado, quando existe curiosidade e vontade durante o processo. O importante é dar condições para as crianças experimentarem novas vivências e estimular esse novo brincar que irá contribuir para o desenvolvimento integral da criança.

Logo, conclui - se que há necessidade de se pensar mais sobre a importância dos materiais e brinquedos não estruturados na rotina escolar das crianças. Pois o brincar com materiais não estruturados possibilita o desenvolvimento da inteligência e assim damos oportunidade da criança explorar suas habilidades criativas que tem relação com os saberes já consolidados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São

Paulo: Loyola, 1994.

ALVES, R. Folha de São Paulo, dez.2002. Disponível em

<http://www1.folha.uol.com.br>. Acesso em: 31/06/2016.

BARBOSA, M. C.; HORN, M.G.S. Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Org.) Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As Cem linguagens da Criança. Vol. I. Penso. 2016.

FONTANA, R.; CRUZ, N. Psicologia e trabalho pedagógico.1. ed. São Paulo:

Atual, 1997.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil.In: KISHIMOTO, T. M. (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo, 2006, p. 13-43.

KRAMER, S. Com a pré-escola nas mãos: uma proposta curricular. São Paulo:

Ática, 1989.

LINN, S. Criança e Consumo entrevistas: A Importância do Brincar. 2010

MEIRELLES, R.; REEKS, D.Território do brincar Diálogos com escolas.

Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em 25/06/2016.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil. Vol. 1. Brasília: MEC, SEF, 1998a.

OLIVEIRA, P. S. O que é brinquedo. São Paulo: Brasiliense, 1984.

POLETTO, R. C. A ludicidade da criança e sua relação com o contexto familiar.Mringá, v. 10, n. 1, jan/ab. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 05/08/2016.

RIGOLLI, F. Brincar de Aprender: por uma pedagogia na primeira infância. São Paulo: Metalivros, 2009.

VYGOTSKY. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Zamberlan, M. A. T., Basani, S. I. S., &Araldi, M. (2007). Organização do espaço e qualidade de vida: Pesquisa sobre configura-

ção espacial em uma instituição de educação infantil. EducereetEducare, 2(4), 245-260.

CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS ELETRÔNICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

FLAVIO PEREIRA FERREIRA

RESUMO

É fato que os jogos eletrônicos fazem parte da cultura dos jovens, porém há uma não apropriação dessa ferramenta por parte da educação física escolar. O objetivo do presente artigo é abordar como o jogo eletrônico reproduz ações controladas pelo jogador em um ambiente virtual que propicia ao mesmo resolver situações impostas pelos consoles, com movimentos executados pelo personagem como: se locomover, pular, agachar, manipular além de conduzilos ao entendimento de regras e contextualizar a vivência do jogo. O que indaga nessa perspectiva é se: "Os jogos eletrônicos estimulam a aprendizagem na educação física escolar?" Os conceitos utilizados para esta pesquisa parte de levantamento de dados e bibliografias que já abordaram o tema jogos na educação. O trabalho propõe integrar os jogos eletrônicos muito conhecidos pelas crianças como uma estratégia de aprendizagem capaz de trazer benefícios para a educação física escolar, estudando o comportamento dos alunos nas aulas reais após ter experiências com os jogos virtuais.

Palavras-chave: Jogos eletrônicos; Educação; aprendizagem; Mídia.

ABSTRACT

It is a fact that electronic games are part of the culture of young people, but there is a lack of appropriation of this tool by physical education at school. The purpose of this article is to address how the electronic game reproduces actions controlled by the player in a virtual environment that allows them to solve situations imposed by the consoles, with movements performed by the character such as: moving, jumping, crouching, manipulating and driving them understanding rules and contextualizing the experience of the game. What asks from this perspective is whether: "Do electronic games encourage learning in physical education at school?" The concepts used for this research are based on data collection and bibliographies that have already addressed the theme of games in education. The work proposes to integrate electronic games well known by children as a learning strategy capable of bringing benefits to school physical education, studying the behavior of students in real classes after having experiences with virtual games.

Palavras-chave: Electronic games; PE; learning; Media.

RESUMEN

Es un hecho que los juegos electrónicos forman parte de la cultura de los jóvenes, pero hay una falta de apropiación de esta herramienta por parte de la educación física en la escuela. El propósito de este artículo es abordar cómo el juego electrónico reproduce acciones controladas por el jugador en un entorno virtual que le permite resolver situaciones impuestas por las consolas, con movimientos realizados por el personaje como: moverse, saltar, agacharse, manipular, e impulsarlos entendiendo las reglas y contextualizando la experiencia del juego. Lo que se pregunta desde esta perspectiva es si: "¿Los juegos electrónicos fomentan el aprendizaje en educación física en la escuela?" Los conceptos utilizados para esta investigación se basan en la recopilación de datos y bibliografías que ya han abordado el tema de los juegos en la educación. El trabajo propone integrar los juegos electrónicos bien conocidos por los niños como una estrategia de aprendizaje capaz de traer beneficios a la educación física escolar, estudiando el comportamiento de los estudiantes en clases reales luego de haber tenido experiencias con juegos virtuales.

Palavras-chave: juegos electrónicos; Educación Física; aprendiendo; Medios de comunicación.

INTRODUÇÃO

Os jogos eletrônicos desde suas primeiras produções até os dias de hoje se mostraram participante na vida de adultos e crianças, principalmente nas últimas três décadas (FERES NETO, 2001).

O que podemos observar é que; muitos desses jogos estão sendo vivenciado em circunstâncias reais, como Rodrigues Jr e Sales (2012) aponta as habilidades desenvolvidas pelo jogador na simulação virtual, experienciadas em diversos jogos do gênero, trabalhando técnicas de raciocínio rápido, precisão e coordenação motora, semelhante as práticas na educação física escolar.

Analisando os jogos de estafetas que segundo os fundamentos pedagógicos para o programa segundo tempo (2008) descreve como um jogo em que crianças se locomovem de um ponto para outro, em muitos casos transpassando e desviando de objetos e

apontado o uso frequente desta atividade na educação física. Observando essa atividade podemos comparar com um dos jogos eletrônicos de grande fama, o jogo Mario Bros em que o personagem percorrer vários ambientes passando por obstáculos em busca do seu objetivo.

Atentando-nos para essas similaridades partimos para outro contexto relacionado à área da educação física, se a mesma está preparada para integrar a linguagem dos jogos eletrônicos dentro da disciplina.

Para isso recorremos a história em que menciona as características da educação física no Brasil, foram moldadas a partir das influências de movimentos sociais fixando seus conceitos como as fases higienista-eugenista apontado por Castellani Filho, (2000), e o período militarista citado por Guiraldelli Jr, (1988). que relata a introdução da ginástica e o método calestênico e também as praticas esportivas adotadas durante o período militar entre 1964 e 1985.

A busca em romper com os conceitos mecanicista e esportivo nos afirma a preocupação da educação física em formar cidadãos críticos, fundamentado em uma visão sociocultural (DAOLIO, 2004).

Apesar das tentativas de rompimento com os modelos desportista e mecanicista na educação física não houve mudanças, pois como cita Betti (1998) a educação física e a prática esportiva se tornaram coisas distintas, porém a educação física ainda se encontra influenciada pela prática esportiva.

Atualmente a proposta da educação física escolar não se baseia somente na prática esportiva na escola como afirma Darido e Rangel, (2005) apontando outros temas como: os jogos, dança, ginástica e luta pertencente à cultura corporal, com propósitos de preparar o aluno, para o reconhecimento do corpo e desenvolver uma vivência sociocultural com os demais alunos.

A partir dessa evolução presenciamos o surgimento dos *nativos digitais, título dado por Marc Prensky (2001) a aqueles que nasceram dentro dessa transformação. Inserido neste meio percebe-se o grande envolvimento dos jogos eletrônicos na vida desses nativos, pois não é preciso ir muito à frente para encontrarmos crianças ou adolescentes que não tenham vivenciado esse tipo de jogo ou até mesmo se envolvido em discussões sobre o assunto apresentado por diferentes abordagens pelos adultos, instituições, meios de comunicação, entre outros.

A consolidação dos jogos eletrônicos se firma cada vez mais e com os avanços tecnológicos, como citado no começo, houve uma desvinculação dos mesmos, o que antes era uma particularidade do videogame e máquinas de fliperamas, passa a ser disponibilizado em computadores, celulares, tablets e a internet, intensificando uma ampla possibilidade de acesso aos jogos. Além disso, houve um aumento no poder de compra da sociedade, contribuindo para a aquisição desses aparelhos.

O não uso dos jogos eletrônicos na educação física escolar chama a atenção, quando comparadas as características similares entre os jogos virtuais e as atividades desenvolvidas nas aulas da educação física escolar, pois Feres Neto (2001), relata em seu trabalho a criação do primeiro jogo virtual, idealizado por Willy Higinbotham em 1958, um rústico jogo eletrônico de tênis, porém percebível a possibilidades de tornar uma modalidade esportiva real, para uma vivência virtual. Esse fenômeno é esclarecido por Lévy (1996), que explica o processo de virtualização que seria a partir da transformação do real para o virtual. O autor mostra como exemplo a rotina de uma empresa que desenvolve seu trabalho, utilizando objetos em um espaço físico. Se esses serviços passassem a ser prestados por uma rede de comunicação seria dispensado a presença física e o trabalho seria desenvolvido de forma virtual.

Apesar de ter um contato visual, mental e manipulativo o jogador movimenta seu personagem que reproduz movimentos iguais às pessoas em jogos reais, além disso, esse mesmo jogador se disponibiliza a seguir as regras, participar de situações desafiadoras estabelecidas pela máquina, exigindo superações para que se tenha êxito, não diferente dos jogos e brincadeiras trabalhadas nas práticas de educação física. (RODRIGUES JR E SALES, 2012)

Por meio desta percepção podemos ver a possibilidade dos jogos eletrônicos propiciar diferentes vivências na educação física, como aponta Costa (2006) da importância do processo de virtualização e atualização do jogo e que para isso há uma necessidade de "atualizar", tornar o que é vivenciado nos jogos eletrônicos em experiências corporais reais. Podendo assim, agregar conhecimentos prévios apresentados nos jogos virtuais, despertando na criança o interesse pela prática dos jogos em ambientes reais.

Situando em outras observações não podemos ignorar sobre os perigos alertados por Waldemar Setzer (2005) para as consequências prejudiciais que envolvem as práticas dos jogos eletrônicos nas limitações dos movimentos motores, na violência contida nesses jogos e na automatização do pensar, diferente do jogo de xadrez em que o raciocínio vem antes do agir, esse pensar não seria possível nos jogos eletrônicos, pois resultaria em atrasos e posteriormente na perda de pontos. Em contrapartida Feres Neto (2001) cita que deve se levar em consideração os diversos jogos eletrônicos existentes e indica a importância do educador na escolha e formas que esses jogos serão trabalhados de forma real.

A partir dos levantamentos desses conhecimentos, esse artigo direcionou-se a analisar "Os jogos eletrônicos como estratégia de estimulo para a aprendizagem na educação física escolar".

CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Para melhor entendimento do presente artigo é preciso esclarecer como a educação física se configurou com o passar do tempo na vida escolar, para podermos adentrar em um ambiente familiarizado, que nos conduz por um caminho sem estranhezas.

A educação física escolar no Brasil, em sua história, passou por fases como higienistaeugenista mencionados por Castellani Filho (2000), em que é atribuída a educação física a tarefa de desenvolvimento da saúde física e intelectual do indivíduo para que os tornem livres de doenças.

O movimento higienista sede lugar ao ensino militarista, que rondava a educação física desde as primeiras décadas da república, mas ganha força entre 1930 até o fim da segunda guerra mundial e na decadência do estado novo, período de governo de Getúlio Vargas. As influencias militaristas modificam o cenário da educação física, implantando na escola, a ginástica e o método calistênico, modelo importado da Europa, precisamente da Alemanha.

Podemos apontar também outro período em que há um envolvimento dos militares na história da educação física após o golpe militar em 1964, até a metade dos anos 80 em que há uma introdução das atividades desportivas nas escolas, objetivando a submissão do indevido perante as ordens do Estado e a formação de um super-homem propagando a ideia de herói nacional (GUIRALDELLI JR, 1988).

A partir dos anos 80, as grandes mudanças no país e na área acadêmica, profissionais da área vem a necessidade de mudanças na educação física, como Darido e Rangel, (2005) aponta o surgimento de novas abordagens como: Humanista, Fenomenológica, Psicomotricidade, Interacionista-Construtivista, Critico-Superadora entre outras, determinando romper com o modelo mecanicista e esportivo, buscando moldar um indivíduo critico capaz de identificar e experenciar as diversas manifestações do movimento realizado pelo corpo, propiciado pela educação física escolar. Neste mesmo período Daólio (2004) nos afirma que o rompimento busca a finalidade de inserção sociocultural, pois antes o corpo era trabalhado apenas em sua forma orgânica, em atividades como passar tempo ou preparação atlética e não como expressão cultural ou algo incorporado aos fenômenos sociais.

Nesta necessidade de formação de uma educação física na escola com características pedagógicas, Darido (2003) identifica dois tipos de currículos que compõe a formação do professor, um seria o tradicional-esportivo que destaca as disciplinas fundamentadas no desempenho esportivo, dando importância ao saber fazer para ensinar, distinguido a teoria da prática, enquanto a teoria se restringia aos conteúdos aplicados em sala de aula, os exercícios eram realizados em espaços destinados para atividades esportivas, esse currículo estava ligado às instituições particulares. O outro tipo de currículo é o cientifico que tomando força no início da década de 90 avança na produção do conhecimento valorizando a importância de aprender a ensinar, buscando o entendimento no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar das tentativas de quebra com os modelos desportista e mecanicista não houve mudanças significativas na educação física, como cita Betti (1998). A separação de percepção do que é a educação física, ao falar que não se faz mais educação física e sim a prática das modalidades esportiva e que a mesma fica apenas para um contexto escolar sendo que ainda neste estado se encontra influenciada por uma vivência esportiva perpetuada até os dias de hoje.

O cenário atual das escolas ainda se assimila com o sistema adotado pelos militares nas décadas de 70 e 80, não podemos dizer que há uma ausência de outras práticas da cultura corporal, mas apesar das grandes mudanças que ocorreram durante esse tempo vemos a educação física escolar ser confundida como um fim para a criação de atletas profissionais incitados pelo glamour da mídia citado por Betti (1998) A criação do herói esportista através da mídia, a pratica esportiva realizado pelo telespectador não seria por prazer, mas sim uma reprodução do que é apresentado na televisão.

A vivência que o aluno tem em seu dia a dia, que através da mídia acompanha as notícias esportivas centradas no futebol e pratica esse mesmo esporte em suas horas de lazer, se estende para as aluas de educação física, pois a mesma já tem em sua "genética" esse tipo de prática fazendo acontecer o que Darido (2005) alega no surgimento da abordagem recreacionista em que o aluno tem os domínios da aula, o professor fica apenas com a função de marcar o tempo e o resultado do jogo. A autora previne e condena esse tipo de atividade alegando como algo inadequado, pois o "dar a bola" desconsidera todos os procedimentos pedagógicos do professor.

Essa prática, acomodada pela educação física incapaz de moldar um indivíduo reflexivos, em muitos casos se tornou algo imaginável fora da disciplina ou até mesmo em dividir os espaço na disciplina com outras atividades como descreve Caetano e Pires (2012), ao comparar as aulas de educação física de 15 anos atrás direcionada para a prática

e a resistência dos alunos de hoje, diante de uma proposta reflexiva sobre os conteúdos teóricos inseridos na matéria por estarem acostumados com os velhos formatos de aula.

Neste mesmo estudo foi identificado que os alunos veem a educação física como uma quebra de rotina teórica experienciada nas demais disciplinas e se sentem incomodados por não praticar o que é de costume. A prática esportiva desejada pelos alunos colocaria as atividades da educação física na mesmice. Barroso e Darido (2009) veem a necessidade da aprendizagem, ir mais além de gestos e movimentos ensinados pelos professores, que o aluno saiba o porquê está realizando, e ter a percepção de valores e atitudes diante de outras práticas, referindo-se a aplicação das dimensões de conteúdos nas aulas.

A disponibilidade do profissional para a construção de uma boa aula é eficiente quando há predisposição do professor e é importante na criação de uma relação entre, aluno e professor.

JOGO (TEORIA / CONCEITO)

Ao abordar o tema jogo, podemos partir para as observações comportamentais dos seres vivos em seu dia a dia, pois neste contexto se manifesta e constitui a ação de jogar.

As evidências do jogo na vida humana é apontado por Huizinga (2000), como algo que se inicia antes mesmo da cultura e essas ações se ampliam na vida dos animais, como a brincadeira entre dois cachorrinhos em que desenvolvem a figuração de sentimentos ao fingirem está estarem bravos, além disso estabelecem regras excluindo comportamentos violentos como não morder, dessa forma acontece a brincadeira manifestando a existência do jogo.

Percebemos que naturalmente o jogo está inserido na vida humana ocupando espaços em seu dia a dia, porém não se fragmenta, não está isolado de outras vivências, Brougére (1998) afirma que a existência do jogo depende da integração do indivíduo com a cultura em que ele está inserido e só fará sentido se houver uma compreensão dos seus signos.

Ao analisarmos a cultura das antigas civilizações, em qualquer parte do mundo os jogos se apresentam com as particularidades e signos daquele povo, as vezes poderemos encontrar jogos parecidos que sofreram alguma transformação por decorrência de apropriação por diferentes culturas e na mistura de povos, como cita Darido e Rangel, (2005), dando exemplo da grande quantidade de jogos e brincadeiras existente na cultura brasileira herdada pela união entre portugueses, índios e negros.

Nos dias de hoje o jogo muitas vezes se torna uma fuga do trabalho, passa a ter uma finalidade de diversão ou lazer, Huizinga (2000) descreve o jogo como algo desnecessário para um homem considerado sério, e que o mesmo só recorreria para tal atividade, quando houver necessidade de algo que lhe traga prazer, que o tire das horas do ócio. Neste caso o jogo se caracteriza como uma atividade não-seria que não agrega bens materiais ou lucro para o homem. Então o jogo considerado algo não sério estaria a disposição das crianças pois os mesmos teriam tempo suficiente para vivenciá-los.

Dentro dessa percepção de uma suposta desvalorização do jogo, Kishimoto (1994) reivindica os status negativos relacionados a não seriedade do jogo infantil e o propõe como uma ferramenta educativa na busca de torná-lo importante capaz de acrescentar benefícios para a intelectualidade da criança.

Ao abordar o assunto em uma perspectiva educativa, Darido e Rangel, (2005) vê a importância na inserção dos jogos na educação física escolar, pois é algo conhecido pelas crianças e pode ser modificado tato a maneira de jogar e os materiais a serem utilizados, introduzir variações e adapta-las de acordo com as limitações e dinâmica das crianças, se tornando uma forma facilitada de aplicação das dimensões de conteúdo, democratizando a prática da educação física fundamentadas nas atividades esportivas valorizando o fazer e o executar.

JOGOS ELETRÔNICOS

Atualmente as tecnologias digitais se expandem em todas as esferas da sociedade. A partir dessa evolução Prensky (2001), relata o surgimento de dois grupos de vivencias distintas, em relação às tecnologias. Um desses grupos é denominado como imigrantes digitais, que são aqueles que participaram da era pré-digital e por essa razão tem dificuldades com as novas tecnologias. O outro seguimento são os nativos digitais, título dado àqueles que nasceram dentro dessas transformações e ressalta a facilidade com que esses jovens têm com as tecnologias digitais.

Dentro dessas tecnologias se percebe o grande envolvimento dos nativos com os jogos eletrônicos como cita Carniello, Rodrigues e Moraes (2012) em um estudo sobre o trabalho de Presnke (2010), afirma que nem todos que vivenciam os jogos eletrônicos são nativos digitais, mas todos os nativos digitais de qualquer forma, em algum momento de suas vidas, já tiveram contato com esses jogos e assim como Prensek, acreditam que os jogos eletrônicos sejam uma grande ferramenta de aprendizado para essa nova geração.

Para nos aprofundarmos no assunto sobre os jogos eletrônicos, primeiro vamos compreender a caraterização do virtual, componente que constitui o jogo que abordaremos, seguindo as ideias do filósofo francês Pierre Lévy. Ao descrever o virtual, desmisti-

fica o pressuposto da inexistência do que é denotado como virtual muitos acredita que o virtual não existe, porém o autor afirma que a existência do virtual se concluirá com a atualização, esse processo é explicado pelo exemplo da semente que se tornará uma árvore. Potencialmente a árvore existe na semente, entretanto precisará de tempo para que se atualize desenvolvendo raízes, caule, galho e folhas ou seja se torne uma árvore. Em contrapartida ao virtual, o processo de virtualização seria a transformação do real para o virtual.

Assentando o conceito de virtualização apresentado por Lévy (1996) poderemos encontrar esse processo ao abordamos a história dos jogos eletrônicos descrito em Feres Neto, (2001) em que é relatado a criação do primeiro jogo virtual, idealizado por Willy Higinbotham em 1958. A princípio era só um rústico jogo eletrônico de tênis, porém percebível a possibilidades de tornar uma modalidade esportiva real, para uma vivência virtual. Nos anos seguintes, início da década de 1960, Steve Russell, da sequência a fabricação de jogos criando Spacewar considerado a primeira produção de um game patenteado da história.

Feres Neto, (2001) descreve a evolução gráfica e tecnológica dos jogos eletrônicos que se espalha pelas décadas, alavancado pelo surgimento de grandes empresas como a Atari na década de 1970 e a NES (Nintendo Entertainment System) responsáveis pela criação de jogos com diversos temas, vivenciados até os dias de hoje.

A década de 1990 foi marcada com o surgimento da tecnologia 3D, possibilitando a criação de ambientes tridimensionais, também podemos citar nessa fase o aparecimento de novas tecnologias como os aparelhos de games portáteis, computadores, internet e celulares além de ampliar a prática dos jogo, se percebe a mudança da velha imagem do videogame plugado a uma televisão.

Na primeira década deste milênio a indústria dos games tem sua atenção voltada para os exergames, Santos, et al. (2013), aponta para o grande interesse de crianças adolescentes, apesar deste tipo de jogo existir desde a década de oitenta. Porém nos dias de hoje, à um incremento da tecnologia de escaneamento de movimentos dispensando acessório para executar os movimentos, na qual a interação do jogador com o game acontece a partir de movimentos reais capturados por dispositivos de leitura de movimentos e reproduzidos dentro do jogo.

Essas evolução tecnológica é apontado por Antonio Jr. e Kishimoto, (2012), como um dos fatores que veio popularizar os jogos eletrônicos entre crianças e adolescentes, por ser capaz de desenvolver sensações sinestésicas a partir das relações entre, imagens animadas e sonorizadas, permitindo a interferência do jogador. Toda essa dinâmica entre jogador e game é reforçado por Menezes (2003) ao citar a imersão do indivíduo sobre o ambiente virtual, instigando alto desempenho de concentração e envolvimento, pois o jogo convida o participante a seguir regras e executar tarefas muitas vezes difíceis de serem cumpridas.

O processo lúdico notório nos jogos eletrônicos em muitos casos é visto apenas como construção de um jogo elaborado com finalidades para diversão e lazer. Para isso Silveira e Torres (2007) citam os grandes envolvimentos dos jovens em relação aos jogos eletrônicos, porém não há uma abordagem de estudo sobre o tema por parte da educação física, diferente de outros jogos e brincadeira que sempre fez parte da disciplina e integram a cultura lúdica.

Mas como introduzir na Educação Física, algo que não está associado a cultura do movimento ou esportiva?

Sobre as atividades predominantes na disciplina, Setzer, (2005) caracteriza a postura física de um jogador em sua vivência com os jogos eletrônicos, em que as imagens animadas em uma tela respondem a comandos executados pelas mãos, através de um controle ou teclado, geralmente esses indivíduos se encontram sentados com a cabeça voltado para uma tela, efetuando movimentos breves e repetitivos com os dedos, sem grandes esforços. Ao comparamos com jogos pertencentes a educação física, Setzer, (2005) relata as aparências gestuais e aspectos de raciocínio do jogos eletrônicos como os jogos de tabuleiros, contudo os jogos eletrônicos e são vistos como algo negativo, diferente dos tabuleiros, pois o mesmo responde a estímulos rápidos, ordenado pelo jogo, não abrindo a possibilidade de pensar, o que ocasionaria no jogador apenas a automatização das ações do raciocínio e movimentos, enquanto que o jogo de xadrez por exemplo, permite um determinado tempo para agir, dando várias escolhas de jogadas, oportunizando o desenvolvimento da criatividade.

Entretanto não podemos anular a natureza dos jogos eletrônicos pertencente ao conjunto dos jogos, pois em várias ocasiões é denominado como tal. Em sua tradução game em inglês, quer dizer jogo, para o jogo que estamos nos referindo sempre é dado o nome de jogos eletrônicos, jogos virtuais, jogos digitais, vídeo games entre outros. Apesar de diferentes denotações o que se percebe, é que: pelo fato de ser um jogo, já concede o direito de se tornar tema abordado na Educação Física pois é mencionado nos Parâmetros Curriculares Brasileiros, desde 1997. O jogo assim como as danças, esportes, lutas, e ginásticas integra a cultura corporal permitindo que a educação física trabalhe com diferentes atividades nas diversas manifestações culturais presente no cotidiano.

Na mesma perspectiva as Orienta-

ções Curriculares do Município de São Paulo (2007) reconhece a necessidade da educação física escolar, abordar os assuntos veiculados na mídia, com o intuito de ampliar uma percepção reflexiva sobre os conhecimentos da motricidade, divulgados nos meios de comunicação de massa, reproduzidos pelos chamados grupos desprivilegiados como: o skate, esportes midiáticos, os esportes radicais e incluindo também os videogames.

Os jogos tradicionais em seus diversos estilos é apontado por Rodrigues Jr e Sales (apud, Rosa, 2009) como elemento formador de relações sociais e culturais, não diferente nos dias de hoje, acompanhamos essa relação constituída pelos jogos eletrônicos através da internet, que possibilita a interação de muitos jogadores de qualquer parte do mundo, para isso Costa, (2006) argumenta a afinidade que ocorre em volta desse tipo de jogos entre os jovens, não importa de onde vem ou onde estão "falam a mesma língua" quando o assunto são os jogos de sua preferência.

A aproximação entre os jogos eletrônicos e a educação física pode ser definida em seus aspectos similares. Como nos cita Rodrigues Jr e Sales, (2012) nas habilidades desenvolvidas pelo jogador diante da simulação virtual, explorada em diversos jogos do gênero, em que é preciso estabelecer técnicas de raciocínio rápido, precisão e coordenação motora, semelhante as capacidades trabalhadas em atividades práticas na educação física escolar.

A construção de um ambiente educacional, em que possa ser integrado os jogos eletrônicos, com os demais conteúdo da disciplina, é preciso considerar a importância do professor a esse meio. Carniello, Rodrigues, Moraes (2012) afirmam que os jogos desperta sensações de prazer, possibilitando um aprendizado sem obrigação e sem pressão, nesse aspecto nos deparamos com a existência de um aprendizado sem o professor e desenvolvido fora da escola, sendo contestado pelos autores que sugere a esse forma de adquirir conhecimentos como estratégia de aprendizado dentro do ambiente de ensino. Feres Neto, (2001) cita que deve se levar em consideração os diversos jogos eletrônicos existentes e indica a importância do educador na escolha e formas que esses jogos serão trabalhados de forma Real. Essa nova forma de aprendizado, é evidenciado uma grande diferença no contexto cultural entre educandos e educadores,

A relação entre professor e aluno é relatado por Prensky (2010), sobre a forma em que agem os nativos digitais, lembramos que estes são assíduos usuários das novas tecnologias e estão acostumados a receber as informações de forma rápida, executar multitarefas, reunir conteúdos aleatórios, diferente dos imigrantes digitais representados aqui, pelos pais e professores, estão acostumas a receber as informações através de textos acompanhado de imagens e reproduzem o velho sistema de aprendizado em que foram formados e acreditam que pode ser capaz de educar os seus filhos. Diferente do que pensam os imigrantes digitais, Prensky, (2010), argumenta que os jogos eletrônicos seria uma boa ferramenta de aprendizado para impactar os nativos digitais em sua "língua nativa".

Os jogos eletrônicos precisam ser integrados a educação física escolar como propõe Darido e Rangel, (2005), em que a partir das experiências virtuais, no caso os jogos de videogame, os alunos poderão experimentar atividades reflexivas abordando esse tipo de jogo na disciplina, podendo motivar a construção de um jogo pelas crianças, despertando novos aprendizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após esse breve estudo sobre os jogos eletrônicos como ferramenta educativa nas aulas de educação física pude conclui que os benefícios são muitos principalmente a aprendizagem que se torna ainda mais significativa. Diante do levantamento bibliográfico puder constatar que os jogos eletrônicos em sala de aula ajudam a aprimorar nos estudantes noções de cooperação e trabalho em equipe, raciocínio lógico, estratégia e também estimula a coordenação motora. O educador físico fazendo uso de jogos e brincadeiras eletrônicas pode criar oportunidades para o desenvolvimento físico, cognitivo e lazer. Como vimos nesse estudo associar o jogo eletrônico a uma proposta na prática o interesse dos alunos será muito maior. Por fim podemos notar que abordar o assunto em uma perspectiva educativa é cada vez mais importância a inserção dos jogos na educação física escolar, pois é algo conhecido pelas crianças e pode ser modificado dato a maneira de jogar e os materiais a serem utilizados, introduzir variações e adapta-las de acordo com as limitações e dinâmica dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Jr W. KISHIMOTO, T. M. Uso de games por crianças: virtualidade e simulação no espaço lúdico. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância., 2013, São Carlos-SP, Anais... São Carlos, (SIED:ENPED-UFSCar), 2013.

BARROSO A. L. R.. DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2. trim. 2009

BETTI, M. A Janela de Vidro. Campinas: Papirus, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental.

– Brasília : MEC/SEF, 1997.

BROUGÈRE, Gilles - O brincar e suas teorias, São Paulo: Pioneira Educação, 1998.

CARNIELLO, L. B. C.; RODRIGUES, B. M. A. G.; MORAES, M. G.A. Relação entre os nativos digitais, jogos eletrônicos e aprendizagem. In: Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: redes sociais e aprendizagem., 3, 2010, Recife, Anais... Recife , UFP, 2010.

COSTA, Alan Queiroz da, Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa.2006, Dissertação (mestrado em ciências da motricidade) Instituo de Biociências, UNESP, Rio Claro, 2006.

CASTELLANI FILHO, Lino. A educação física no Brasil: a história que não se conta. 5. ed. Campinas: Papirus, 2000.

DAOLIO, J. Educação Física e o Conceito Cultural. Campinas, Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C. Educação Física na escola: questões e reflexões. São Paulo: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C. A Educação Física na escola e o processo de formação dos não participantes de atividade física. Revista Brasileira de Educação Física e Esportes. São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, 2004.

DARIDO, S.C; RANGEL. I. C. A. Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005

FERES NETO, A. A virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas. 2001. 117 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

GALVÃO, Zenaide. Educação Física Escolar: A Prática do Bom Professor. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, 2002.

Gil AC. Como classificar as pesquisas. In: Gil AC. Como elaborar projetos de pesquisa. 4a ed. São Paulo: Atlas; 2002. p. 55-56.

GUIRALDELLI JR., P. Educação física progressista. São Paulo: Loyola, 1988.

HUIZINGA, J. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 4ª ed., 2000.

IBOPE, Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística. Pesquisa Games Pop, 21/09/2012. Disponível em: http://www.ibope.com.br/pt-br/conhecimento/Infograficos/Paginas/Games-pop.aspx Acesso em 15/09/2022

ILHA, P. V. BERNARDI, G. O videogame como atividade motivadora na aula de educação física. Cruz Alta, Biomotriz - Revista Científica do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Dde Cruz Alta. 2011.

KISHIMOTO, T.M. O Jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1994.

LÉVY, P. O que é virtual? São Paulo: Editora 34, 1996.

OLIVEIRA, A.A.B.; PERIM G.L. Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão a prática. Maringá: EDUEM, 2009.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. MCB University Press, 2001

Disponível em

http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf Acesso em 15/09/2022

PRENSKY, Marc. "Não me atrapalhe, mãe – Eu estou aprendendo!". São Paulo: Phorte, 2010.

RODRIGUES, JR. E. SALES, J. R. L. Os Jogos eletrônicos no contexto pedagógico da educação física escolar. 2012. Universidade Estadual de Montes Claros, UNIMONTES, Montes Claros, Minas Gerais, 2012.

SANTOS, J. P. GUERRA, I. SANTOS, A. V. FERNANDES, A. K. S. SILVA, S. N.

Intensidade do esforço em aulas de educação física com utilização de exergames. In: Simpósio de Educação Física e Esporte do Vale do São Francisco., 1, 2013, Paulo Afonso , Anais... Paulo Afonso, FASETE, 2013.

SÃO PAULO: Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental I e II, Educação Física. Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica, 2007.

SETZER, Valdemar W. Meios eletrônicos e educação: uma visão alternativa. São Paulo: Escrituras, 2001.

SILVA, A. C. PIRES, G. Relação teoria e prática na educação física escolar: um constante desafio em questão In: II Congresso Internacional de Formação Profissional em Educação Física e VI Seminário de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física., 2,6, 2013, Santa Catarina, Anais... Santa Catarina, UFSC, 2012.

SILVEIRA, G. C. F.; TORRES, L. M. Z. B. Educação física escolar: um olhar sobre os jogos eletrônicos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., Recife, 2007. Anais...Recife: CBCE, 2007.

A MÚSICA COMO FERRAMENTA APLICADA EM SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FRANCISCA JARDILINA DA SILVA LIMA

RESUMO

Podemos considera a música como uma das muitas possíveis inteligências existentes. Desta forma, desde cedo, ela deve fazer parte das brincadeiras da criança desde a sua mais tenra idade a fim de promover o desenvolvimento de todo o potencial da criança. Portanto, este trabalho foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, onde objetivei analisar a contribuição da música no desenvolvimento da linguagem oral na fase pré-escolar. Tendo como foco central deste trabalho a musica como contribuição na aprendizagem no campo da educação infantil. Estudos nesta área têm evidenciado que crianças entre 0 a 5 anos estão em constante transformação, aberto aos mais diversos conhecimentos é nesta fase que ocorrem mudanças muito importantes nas funções psicológicas da criança.

Palavras chaves: Arte musical. Musica. Educação infantil.

INTRODUÇÃO

Este artigo visa mostrar os benefícios que a musicalização pode trazer tanto ao professor quanto ao aluno. Portanto, a musica é importante na vida do ser humano e, consequentemente, no desenvolver das diversas competências sobre as quais a música pode atuar. A música é uma linguagem e enquanto tal, seu ensino é contemplado pelos PCNs na área de códigos e linguagens, e consideramos a importância do contato do aluno com a musicalização, mesmo na Escola Infantil, por meio de estratégias diferenciadas em que ele perceba, por meios dos elementos constitutivos da linguagem musical, tais como o ritmo, cadência, timbre, altura e tempo a correlação possível com a linguagem verbal, por meio de atividades que envolvam letra e música.

Outra possibilidade da música na educação infantil está na complementação das estratégias convencionais das quais os professores deste segmento naturalmente já se valem, de modo a ampliar o trabalho com o imaginário da criança. Muitos professores se voltam para a pedagogia tradicional, outros educadores, contudo, acreditam em uma pedagogia mais aberta, unificando as disciplinas, não menosprezando nenhuma área de saber e potencializando a experiência de vida de cada aluno, suas heranças culturais e suas características.

De fato, a música é um elemento sempre presente na cultura humana. Sendo imprescindível na formação da criança para que ela, ao se tornar adulta, atinja sua maioridade intelectual e exerça sua criatividade de maneira crítica e livre.

Sintetizando a história da musica no Brasil

A música no Brasil se formou a partir da mistura de elementos europeus, africanos e indígenas, trazidos por colonizadores portugueses, escravos e pelos nativos que habitavam no Brasil. Mas, podemos dizer que se iniciou pelas vozes dos jesuítas, na época da colonização as ladainhas serviam para o culto da religião e os cânticos prestavam-se para acompanhar os autos da catequese não podemos deixar de citar que os cantos e as danças indígenas foram aproveitados. Os jesuítas fundaram nas tribos indígenas escolas de música, onde os selvagens aprendiam a tocar flauta, viola e cravo, além dos cantos religiosos.

De acordo (FONTERRADA, 2008 p. 28) com os seres humanos evoluíram e desenvolveram inúmeras formas de expressão, entre elas a arte é uma linguagem histórica cultural, pois modifica-se conforme a sociedade e os valores de cada época, e dentro dessa afirmação é possível dizer que a musicalização evoluiu através dos tempos, influenciada por diversos fatores como a cultura, os costumes, tradições, religião e a política e é Arte em formas sonoras

Entretanto, o primeiro valor musical do Brasil veio com o padre José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), cuja obra, inspirada em temas sacros, revelou extraordinária cultura e erudição. Já no tempo da independência, surgiu o grande compositor do Hino Nacional Brasileiro, Francisco Manuel da Silva (1795-1865). Aluno do padre José Maurício, Francisco Manuel desenvolveu intenso trabalho em favor da nossa música. Fundou a Sociedade de Música do Rio de Janeiro, em 1841, e organizou o Conservatório Musical que, em 1855, foi oficializado em anexo à Escola de Belas Artes. Esse Conservatório é hoje a Escola Nacional de Música da

Universidade do Brasil.

Na segunda metade do século XIX, o Brasil começava a participar do grande quadro da música universal. Com a ópera "O Guarani", Antônio Carlos Gomes (1836-1896) apresentou às nações da Europa, empolgadas, a música do seu país. Mas foi através da música contemporânea que o Brasil se impôs definitivamente no cenário mundial.

Um estilo bastante marcado por essa miscigenação que envolveu povos de nações do mundo todo foi o jazz. Assim como gêneros

foram surgindo com o passar dos anos, novas ramificações da música na área terapêutica também ocorreram, seja para seções terapêuticas ou desenvolvimento sensório motor.

A música foi ganhando espaço e com isso a sua contribuição para o desenvolvimento do ser humano como um todo e na educação brasileira não se fez diferente. Em 1986 iniciou-se o processo de construção da proposta curricular para o

Ensino da Educação Artística (pela mesma Secretaria da 154 Revista Opus 12 – 2006 Educação), em uma versão mais elaborada e na tentativa da superação das dificuldades de um desempenho competente por parte dos docentes (São Paulo, 1991; 1992). Entretanto, essas ações não permitiram a viabilização do desenvolvimento das capacidades artísticas dos alunos desprovidos de capital cultural, aqueles que já não eram incentivados no ambiente familiar a adquirir conhecimentos sobre arte. Porém, a transformação de maior relevância na atualidade consistiu-se na LDB 9.394/96 – que estabeleceu o ensino da disciplina arte na educação básica.

As contribuições para a Educação através da musica

A valorização do contato da criança com os sons já era existente há tempos, Platão dizia que "a música é um instrumento educacional mais potente do que qualquer outro".

Hoje é perfeitamente compreensível essa visão apresentada por Platão, visto que a música treina o cérebro para formas relevantes de raciocínio.

As catingas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá que comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música. (Brito, 2003.p.35).

Deste modo a música é uma importante ferramenta pedagógica para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento, se planejada e contextualizada. A prática da educação musical para os pequenos está relacionada a cultura e aos saberes nos mais variados contextos.

Sendo assim a música é capaz de tornar possível uma forte ligação entre a escola e o lar, também favorece ao desenvolvimento da personalidade da criança ajudando o professor a conhecê-la melhor e favorecendo ao desempenho da tarefa magistral, pois interfere na personalidade e desperta as faculdades de criação e emotividade. Autores em suas obras deixa claro que os sons fazem parte do cotidiano da criança muito antes do seu nascimento.

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. (Brito, 2003.p.35)

A música é manifestação humana, seja em forma de ciência ou de arte, e sempre acompanhou o homem em seu progresso. Esteve ligada à vida religiosa e cívica, desde os tempos mais remotos; mas, com o progresso da ciência e certo domínio do materialismo, foi explorado em todas as formas teóricas e, nas Escolas, tem sido mais ensino que educação. (SNYDERS, 1997:26)

Além da música contribuir para deixar o ambiente escolar mais alegre, podendo ser usada para proporcionar uma atmosfera mais receptiva à chegada dos alunos, oferecendo um efeito calmante após períodos de atividade física e reduzindo a tensão em momentos de avaliação, a música também pode ser usada como um recurso no aprendizado de diversas disciplina.

Portanto, devemos deixar claro que as atividades musicais realizadas na escola não visam a formação de músicos, e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser. Além disso, como já foi citado anteriormente, o trabalho com musicalização infantil na escola é um poderoso instrumento que desenvolve, além da sensibilidade à música, fatores como: concentração, memória, coordenação motora, socialização, acuidade auditiva e disciplina. Conforme Barreto.

As experiências musicais podem acontecer através de brincadeiras para que os educandos se apropriem de experiências enriquecedoras vivas e agradáveis, e explorar o som, o ritmo e o movimento o professor estimula a descoberta e a vivência pela criança viabilizando uma variedade de sons e de movimentos ricos criados com seu próprio corpo.

Ensinar música, a partir dessa óptica, significa ensinar a reproduzir e a interpretar músicas, desconsiderando as possibilidades de experimentar, improvisar, inventar como ferramenta pedagógica de fundamental importância no processo de construção do conhecimento musical (BRITO 2003, p. 52).

Nos primeiros anos de vida, os pequenos tem como principal estimulo os sentidos, e esta totalmente receptiva ao ambiente externo. Relatar histórias, colocar música para ouvirem, beijar e abraçar, estimular a fala são incentivos que facilitam na melhoria das ligações neurais das regiões sensoriais do cérebro.

GARDNER (MEC, 1994) admite que a

inteligência musical está relacionada à capacidade de organizar sons de maneira criativa e à discriminação dos elementos constituintes da Música. A teoria afirma que pessoas dotadas dessa inteligência não precisam de aprendizado formal para colocá-la em prática. Isso é real, pois não está sendo questionado o resultado da aplicação da inteligência, mas sim a potencialidade para se trabalhar com a música. Quanto maior a musicalidade, mais rápido será seu desenvolvimento que costuma revelar-se na infância e independe de formação acadêmica (SNYDERS, 1997).

O processo cognitivo da musicalização proporciona o envolvimento com o mundo dos sons, do ritmo, da melodia e da harmonia. Pode acontecer intuitivamente ou por intermédio da orientação de um profissional.

Os seres humanos nascem com potencial de inteligência, a musicalidade e a musicalização intuitiva são inerentes a todo ser humano. No entanto, apenas uma porcentagem da população as desenvolvem. Grandes nomes considerados gênios da música iniciaram seus estudos na infância, Mozart, Beethoven, Bach, Carlos Gomes e Villa Lobos, entre outros.

Embora o incentivo ambiental familiar e a iniciação na infância sejam positivos, não são essenciais na formação musical. Outros fatores podem ser estímulos favoráveis ao desenvolvimento da inteligência musical: a escola, os amigos, os meios de comunicação...

A música cria um terreno favorável para a imaginação permitindo a interação das crianças e o desenvolvimento de capacidades de criar, perceber, agir, dentre outros. Na Educação Infantil não se faz diferente, ela desenvolve diversas aptidões na criança.

Para Stefani (1987), a música afeta as emoções, pois as pessoas vivem mergulhadas em um oceano de sons. Em qualquer lugar e qualquer hora se respira a música sem se dar conta disso. Por intermédio da música sentimos algo como alegria, melancolia, calma e todos estes sentimentos são experiências vividas por nós e que fazem parte da nossa personalidade.

A música é a linguagem que possibilita o encontro do "ser" com sua própria sensibilidade. Educar pela música é possibilitar o livre trânsito entre o interior e o exterior, o equilíbrio em nossas ações no plano físico, em nossas emoções no plano emocional e em nossas ideias no plano mental.

De acordo com o RCNEI (V.3, 1998, p. 48) compreende-se a música como linguagem e forma de conhecimento. Presente no cotidiano de modo intenso, no rádio, na TV, em gravações, jingles etc., por meio de brincadeiras e manifestações espontâneas ou pela intervenção do professor ou familiares, além de outras situações de convívio social.

A música possui caráter histórico, uma vez que faz parte da cultura de diversos povos, além de representar uma forma de comunicação/linguagem, presente no cotidiano.

O processo se inicia de maneira intuitiva, no contato com a mãe, e assim mantendo contato com outras linguagens expressivas, no convívio com o ambiente externo, ou seja, a criança desde bem pequena já entra em contato com a expressão musical, seja a voz da mãe ou sons da natureza, ou ruídos no dia-a-dia. Tudo isto possui uma relação com a música, visto que ela está presente nas diversas formas de expressão.

De acordo com Howard (1984, p. 101) "todas as crianças manifestam profundo interesse pela música e, possivelmente mais profundo ainda pelo seu exercício". "A música oferece condições favoráveis para o desenvolvimento, autoconhecimento e meio de integração social". O trabalho com música na Educação Infantil torna-se muito valorativo, pois, além da música contribuir no desenvolvimento das crianças, viu-se que estas interagem muito bem com a mesma.

Segundo Gainza (apud MÁRSICO, 1982, p. 35,36) a necessidade de colocar a criança o mais cedo possível em contato com música, para que esta se constitua, ao lado do idioma materno, um segundo idioma [...]. A primeira infância é apontada pela pedagoga em referência como a época mais indicada para a recepção e devolução dos sons, dada a espontaneidade da resposta musical que caracteriza a maior parte das crianças.

A criança pequena possui grande interesse e espontaneidade em relação à música, o que torna o trabalho com música uma atividade prazerosa.

Tal interesse que as crianças demonstram para com a música se deve ao fato de que desde o seu nascimento elas convivem com o "mundo" sonoro que os cerca. Elas possuem a capacidade de ouvir e responder àquilo que ouvem, imitando, criando próprios sons ou melodias.

Na Educação Infantil, a música mantém fortes ligações com a brincadeira. Em todas as culturas as crianças realizam jogos e brincadeiras musicais e é importante que o caráter lúdico também esteja presente nas atividades musicais intencionais, orientadas pelos educadores, para que assim, a criança possa brincar interagindo com o fazer musical. (Brito, 1998, p. 36)

O educador deve levar em conta o lúdico nas atividades com música, porque existe grande associação da música com a brincadeira, na Educação Infantil.

Nota-se cada vez mais a importância de se trabalhar com a música de forma intencionada. Sabendo do seu valor educacional, formativo, na vida da criança, e que ela faz parte de nossas vidas e que a criança possui

um interesse de estar interagindo com a música, as atividades musicais, uma vez que por intermédio dela, a criança pode ter sua inteligência aguçada além de adquirir capacidades de criar, recriar, perceber, agir, sendo a música uma expressão de sentimentos e emoções e que contribui para a formação da criança.

Sanchez (1999, p. 29) comenta que "A música pode e deve ser incluída no planejamento escolar, uma vez que é uma linguagem que ultrapassa os limites da palavra, é a expressão de sentimentos e emoções".

Compreende-se então, que o trabalho com o intelecto da criança, a formação de valores, personalidade, será facilitado pela mediação da música, sendo ela uma linguagem, uma expressão de sentimentos.

Para tanto, é importante se trabalhar com música na Educação Infantil, de maneira intencionada, objetivando o crescimento intelectual e social das crianças, visto que ela possui este caráter e que as crianças se mostram receptivas nesta fase de suas vidas.

A Educação Infantil é responsável juntamente com a família, pelo desenvolvimento integral da criança e o trabalho com música muito contribui para esse desenvolvimento, visto que, por meio da expressão musical, existe uma contagiante alegria entre professor e alunos que é repassada aos pais quando os filhos chegam em casa.

Todo trabalho bem delineado com música faz com que a criança desenvolva diversos aspectos de sua mente, como a oralidade, a expressão corporal, o movimento, a sociabilidade e uma gama de aspectos que, se elencados, dariam uma grande lista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui com este trabalho de pesquisa, que a linguagem musical é um importante elemento mediador para o desenvolvimento e interação social de crianças com idade escolar correspondentes a educação infantil.As brincadeiras de roda, canções, jogos musicais, percussão corporal e/ou percussão instrumental, construção de instrumentos de percussão, entre outras atividades musicais permitem à criança transformar-se em um instrumento vivo, com a sua voz e seu corpo, propiciando a oportunidade de integrar-se ao grupo e desenvolver diferentes funções psicológicas.

Nessa ótica, a música como linguagem tem muito a contribuir com sua expressividade por meio das manifestações/produções sonoras, movimentos corporais e ritmos que utilizam os sentidos humanos, fazendo com que a criança adquira a leitura do ser individual e social, e assim possa transformar suas relações interpessoais.

A música no contexto da Educação Infantil se for trabalhada de forma lúdica e dinâmica, com professores comprometidos, traz experiências gratificantes para as crianças e constitui um elemento inestimável para a sua formação e desenvolvimento, permitindo-lhes a sua apropriação sem reservas, porque a música não deve ser um privilégio de alguns, mas de todo ser humano.

Atualmente é muito comum presenciarmos em escolas de Educação Infantil, crianças sentadas o tempo todo dentro de salas de aula ouvindo o que o professor tem a dizer, sem sair para brincar, realizar atividades artísticas, entre outras que promovam o aprendizado de conhecimentos, como por exemplo, aqueles relativos à linguagem corporal e à linguagem musical da criança.

Outro fato que também é muito marcante nas escolas de Educação Infantil, principalmente nos particulares, é a pressão existente sobre a criança para que esta aprenda a ler e escrever o mais rápido possível, para que se destaque perante as outras da sala e posteriormente às demais de nossa sociedade.

Sendo assim, o professor sobrecarrega a criança com inúmeras atividades e lições de casa para que ela consiga aprender tudo o mais rápido possível. Dessa forma o trabalho pedagógico acaba por priorizar apenas o conhecimento racional, não se preocupando com o conhecimento de outras linguagens que são fundamentais para a formação da criança como um ser humano, como por exemplo, a linguagem corporal e musical.

Consequentemente, elementos que seriam imprescindíveis de se trabalhar com as crianças de Educação Infantil, como a sensibilidade, a afetividade, a percepção, acabam sendo deixados de lado e a música, por sua vez, também é excluída desse contexto, pois existem professores, que, acreditam que existem coisas muito mais importantes para serem trabalhadas com as crianças.

REFEÊNCIAS

BARRETO, Sidirley de Jesus. Psicomotricidade: educação e reeducação. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BOCK. Ana Mercês Bahia et. al. Psicologia Sócio- Histórica. São Paulo: Cortêz, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: M E C / SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em 22/06/2019.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB Lei n.9394/96.

Brasília. DF: MEC/SEF, !996.

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

BRITO, Teca Alencar de. Música na educação infantil. São Paulo: Petrópolis, 2003.

CAIADO, Elen Campos. Como proceder com alunos desmotivados. Canal do Educador, s/d. Disponível em: <http://educador.brasilescola.com/sugestoes-paisprofessores/como-proceder-comalunos-desmotivados.htm>. Acesso em 08/07/2019.

CHARDELLI, Rita de Cássia Rocha. Brincar e ser feliz. Endereço eletrônico: < http://7mares.terravista.pt/forumeducacao/Textos/texto-brincareserfeliz.htm>. Acesso : 12/07/2019.

FONTERRADA, Marisa, T. de Oliveira, De tramas e fios – Um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora UNESP,2008.

FREIRE, apud ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre:

Artmed, 1998.

GAINZA, violeta Hemsy. Estudos de Psicologia Musical. 3. Ed. São Paulo:

Summus, 1988.

KRZESONKI, Mazilda T. da Silva; CAMPOS, Silmara Streit de. A importância da linguagem musical para a aprendizagem da criança. Revista de divulgação técnico-científico do ICPG. v. 2, n.8, p.115-119, jan. /jun.2006.

LURIA, A. R. O papel da linguagem na formação de processos mentais: colocação do problema. In: LURIA &YODOVICH. Linguagem e desenvolvimento intelectual da criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

MÁRSICO, Leda Osório. A criança e a música: um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

MARTINS, Miran Celeste et all. Didática do ensino da arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 7, p. 7-19, set. 2002.

PESCARA, Jorge. Manual do Groove: o contrabaixo completo. São Paulo: Vitale, 2008.

Gardner, H.: Inteligência Musical, p 78-99, in Gardner, H.: Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas, Porto Alegre, Ed Artes Médicas Sul, 1994

RIZZO, Gilda. Jogos inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural.

Rio de Janeiro: Bertrand, 1996

SANCHEZ, Margarida Michel. Música para os pequeninos. In: AMAE Educando.

Minas Gerais: Santa Edwirgens, 1999.

STEFANI, Gino. Para entender a música. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

SNYDERS. A escola pode ensinar as alegrias da música. 3. ed. São Paulo: Cortez,1997.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

WISNIK, Miguel. O som e o sentido: uma outra história das músicas. São Paulo: Círculo do Livro.

O REPERTÓRIO DE BRINQUEDOS OFERECIDOS DURANTE A INFÂNCIA E O IMPACTO NA VIDA ADULTA

FRANCISCA AMARO DE SOUSA FONSECA

RESUMO

O presente artigo traz uma reflexão sobre o brincar e a oferta de brinquedos na infância e seus desdobramentos na vida adulta. Se traçarmos uma linha do tempo, ainda que imaginária, percebemos que os brinquedos e as brincadeiras acompanham várias gerações, e segundo a literatura e pesquisas, quanto mais tempo de qualidade à criança e o adolescente desfruta, melhor serão seus relacionamentos, sua autoestima, sua capacidade de resolução de problemas, e seu empenho em diversas atividades rotineiras como do mundo do trabalho. Nos propomos neste artigo descrever sobre o brincar com qualidade na infância.

Palavras-chave: Brinquedo. Imaginação. Interação. Infância.

INTRODUÇÃO

Os primeiros anos da infância são de grande importância para a formação da criança, trata-se de um período em que ela está desenvolvendo suas capacidades, criativas, expressivas e intelectuais e por meio de atividades práticas ocorre à descoberta e a participação ativa no seu ambiente físico e social. É por meio das brincadeiras que a criança concede sentido ao seu mundo, adquire conhecimentos que a ajudarão no modo de agir em seu meio. Os jogos e brincadeiras satisfazem a criança, seus interesses, necessidades e desejos, também é o exercício e a preparação para a vida adulta, pois, é por intermédio das brincadeiras, que as crianças se relacionarão com

seus pares. É na experiência do brincar que a criança passará pela frustração em dividir seus brinquedos com os colegas, que aprenderá respeitar sua vez, ouvir o outro, esperar, interagir, demonstrar afeto, ou demonstrar raiva. Os descritos são apenas insights das diversas experiências que o brincar e os brinquedos proporcionam. Os brinquedos e as brincadeiras são ferramentas motivacionais que deixam o ambiente mais prazeroso para a aprendizagem, além de estimular a inclusão, a participação e a diversão.

Dada à importância do brincar que nos propomos a uma reflexão de como ofertar um repertório de brinquedos às crianças na primeira infância, e que farão toda diferença no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Buscaremos respaldos nos autores que descrevem o brincar e sua importância no desenvolvimento infantil

Encontramos respaldo na Lei que garante o direito de brincar a todas as crianças, e isto está legitimado no Brasil pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. O brincar é um ato que coloca a criança como sujeito ativo no mundo, pois por meio dos brinquedos, consegue expressar seus anseios e desejos.

Cabe às instituições de Educação Infantil permitir e favorecer o brincar, não como se oferta em uma playland, ou num parque de diversões. O brincar ofertado na escola deve vir carregado de significados e objetivos. O professor deve ter clareza do seu papel e dos objetivos que pretende alcançar, deve conhecer as fases do desenvolvimento infantil e saber quais brinquedos oferecer em cada faixa etária. Assim, faz-se necessário uma proposta de trabalho que contribua efetivamente no desenvolvimento das crianças.

BREVE CONTEXTO DO BRINCAR

Na antiguidade as crianças participavam de brincadeiras para se aproximar afetivamente de seus familiares. Essas brincadeiras eram vistas apenas como um método de divertimento. Então houve uma necessidade de repensar sobre o brincar, como elaborar propostas ao bem comum, a moral e a saúde e o desenvolvimento das crianças, e a partir desse novo olhar a brincadeira deixou de serem apenas atividades lúdicas, e passou a ser valorizada no campo educacional.

Froebel, apud Almeida (2003) foi o primeiro educador a valorizar o brinquedo, ele fundamenta que as atividades lúdicas contribuem de uma forma positiva para a educação, porque é por meio do brincar, que irá promover a socialização e a auto-expressão que é indispensável para o desenvolvimento e criatividade da criança, sendo a melhor forma de conduzir as crianças por intermédio do método lúdico. O brincar é um excelente estímulo da imaginação, pois o brincar é uma das atividades fundamentais para desenvolver a comunicação por meio de gestos, sons e ajudam na evolução de alguns aspectos importantes: atenção, coordenação motora, memória, resolução de problemas, entre outros.

De acordo com Froebel apud Almeida (2003):

A educação mais eficiente é aquela que proporciona atividade, auto-expressão e participação social às crianças. A melhor forma de conduzir a criança à atividade, à auto-expressão e à socialização seria por meio dos jogos. (FROEBEL apud ALMEIDA, 2003, p.23).

O brincar é cultural, pois constitui um saber de um conjunto de práticas partilhado pelas crianças e compõe uma diversidade e uma universalidade a partir das experiências no grupo social ao qual pertencem, por isso, é preciso reconhecer o brincar como um direito das crianças, isso porque o processo do brincar referência-se naquilo que as crianças conhecem e vivenciam. Com base em suas experiências, as crianças reelaboram e reinterpretam situações de sua vida cotidiana e as referências de seu contexto sociocultural, combinando e criando outras realidades. É comum encontrarmos crianças inventando e reinventando brincadeiras que aprenderam com sua família. Crianças de origem indígenas trazem costumes e valores próprios de gerações que conviveram juntas. Bolivianos é outro agrupamento que também apresenta suas práticas culturais e que nossas crianças reproduzem na escola. Nesse contexto, é papel do professor, valorizar os brinquedos e brincadeiras que trazem esse contexto cultural e compartilhar com as demais crianças do grupo. Quem tem a ganhar com essa diversidade de conhecimento e experiências são as crianças que aprenderão desde cedo respeitar a si e o outro.

BRINQUEDOS TRADICIONAIS OU TECNOLÓGICOS

Não nos cabe julgar os brinquedos sobre os brinquedos tradicionais ou tecnológicos. Ambos desenvolvem aptidões nos pequenos.

Com os brinquedos tradicionais, as crianças conseguem representar o mundo por meio de simbologias, conseguem entender as relações humanas com brincadeiras de faz de conta.

Com o avanço da tecnologia e as mídias têm provocado muitas transformações nas brincadeiras tidas como tradicionais, hoje em dia pode-se observar que tais mudanças provocam profunda influência nas relações humanas colocando em alguns momentos a criança como indivíduo mais individualista sem essa relação com outro e o meio. Com a influência das novas tecnologias que o século XXI traz para sua geração, a infância esta

perdendo cada vez mais o contato das crianças com os jogos, brincadeiras e brinquedos tradicionais, por conta do novo, ou seja, das novas descobertas, desde muito cedo, e em muitas das vezes sem a supervisão do adulto ou do professor. As brincadeiras tradicionais vão perdendo seu espaço coletivamente para os novos brinquedos tais como: videogames, computadores, tablets, televisores, celulares e brinquedos eletrônicos, e passam a ganhar um novo nome de "Redes Sociais", em que conecta com o mundo globalizado, porém individualmente, e não mais no coletivo.

No entanto, os brinquedos tecnológicos têm sua importância e seus pontos positivos. Fato que durante o período de pandemia, as ferramentas tecnológicas foram instrumentos de aproximação entre os professores e as crianças, entre crianças e crianças, mas sempre com a mediação do adulto. Portanto, não podemos ignorar as ferramentas e brinquedos tecnológicos, eles estão no mundo, à disposição de nossas crianças. A linha de fantasias da Sulamericana traz trajes que estimulam a imaginação de tal forma que em um simples passe de mágica a criança tem a força dos super-heróis ou a delicadeza das princesas que tanto gostam. O Dino Mundi apresenta a experiência da tecnologia de realidade aumentada, proporcionando a interação entre o físico e o digital. As crianças podem interagir com os brinquedos e as cartas com imagens dos dinossauros via smartphone ou tablet. Esses são apenas alguns dos exemplos que o brinquedo tecnológico alcança e cativa às crianças.

Entendemos que ambos têm seus valores, e que se bem utilizados, são ferramentas que desenvolvem vários aspectos fundamentais no desenvolvimento infantil.

Escolas e famílias questionam sobre qual melhor brinquedo oferecer às crianças. Entendemos que para cada faixa etária alguns brinquedos se destacam, no entanto, tecnológicos ou tradicionais abrangem todas as faixas de idade, ou seja, desde a mais tenra idade encontramos brinquedos tradicionais ou tecnológicos que poderão ser ofertados às crianças desde muito cedo. O que irá fazer a diferença é dosar o tempo, e as intervenções dos adultos ou professores durante o brincar.

O binômio brinquedo e brincadeira é uma constante na vida das crianças. E a partir das mudanças da sociedade e o aparecimento da escola, os brinquedos manuais ou eletrônicos se tornaram conteúdos específicos nos processos de ensino e aprendizagem, principalmente no na educação infantil e no ensino fundamental. Portanto, conhecer essas constantes tornou-se hoje algo primordial.

Antes da inovação social pela tecnologia as notícias levavam dias e até anos para chegar a um povoado, cidade ou comunidade. Hoje a velocidade de informações é rápida, e tudo isto atinge diretamente o cotidiano das crianças, o que torna o impacto dos meios eletrônicos na vida da criança polêmico, principalmente no âmbito escolar. Entretanto, eles fazem parte da vida das pessoas e do cotidiano de toda uma sociedade e é primordial que se conheça e que saiba os seus efeitos positivos, que cordialmente são apresentados pelos próprios meios de comunicação. Mas, da mesma forma, é necessário à conscientização de seus efeitos negativos e prejudiciais à vida na atualidade, eles se colocam de maneira gradual e contínua e é apenas pelo conhecimento que os indivíduos poderão amenizar esses efeitos a partir de decisões conscientes no sentido de evitá-los ou substituí-los quando necessário.

OS BRINQUEDOS NÃO ESTRUTURADOS

Brinquedos não estruturados são materiais variados (blocos de madeira, elementos da natureza, cones, rolos, objetos de uso cotidiano, caixas, entre outros) que por meio das intervenções das crianças, podem se transformar numa infinidade de brincadeiras. São aqueles que permitem que a criança exercite sua imaginação e inteligência, favorecendo os estímulos cognitivos e potencializando a exploração e o surgimento de novas habilidades.

Esses materiais são excelentes para que as crianças comecem a pensar "de forma criativa", e exercitem todos os seus recursos internos, a fim de ampliar suas percepções do mundo que as cerca e de si mesmas, proporcionando vivências significativas. Além disso, quando a brincadeira favorece a liberdade criativa, a autonomia da criança é colocada em evidência, proporcionando segurança e motivação.

Os materiais não estruturados possuem vários benefícios: eles são facilmente encontrados em casa, na natureza ou no supermercado mais próximo; possuem baixo custo em relação aos brinquedos convencionais; não limitam faixa etária, contemplando todas as idades; são muito versáteis e facilmente ganham novos significados; são ótimas ferramentas de conexão e interação entre as crianças e seus pais, seus colegas e outras pessoas da família.

Quando uma criança brinca de forma livre com esses materiais, muitas possibilidades surgem, não existe certo e errado, não existem conceitos pré-determinados que os impeçam de criar. Dessa forma o cérebro faz novas conexões nervosas e o aprendizado vai sendo consolidado de forma prazerosa e inovadora. Pneus podem se transformar em naves espaciais, rolos de papel higiênico em foguetes, escorredores de macarrão em chapéus, tecidos coloridos em castelos. Nesse universo tudo é permitido e, então, a mágica da brincadeira acontece. O faz de conta se torna real e a imaginação vira a grande protagonista deste espetáculo, assim como deve ser.

Muitas vezes encontramos em algumas escolas que apostam no aprendizado por meio do brincar, caixas com diversos materiais, que para muitas pessoas representam "lixo". Essas caixas podem conter tampinhas de garrafas, caixas de diversos tamanhos, potes de diversos tamanhos e formas. Outro caixa pode conter tecidos, de diversos tamanhos e cores. As crianças adoram se vestir imitando a mãe, a madrinha, a fada, os super heróis e figuras de pessoas que lhe trazem admiração. Ao oferecer esse tipo de material às crianças, o adulto e professores estão oferecendo possibilidades. Em pouco tempo esses materiais criam nomes, formas e utilidades, basta uma observação do cenário que as crianças são capazes de criar.

Esse tipo de brinquedo favorece a criatividade e imaginação, aspectos tão importantes a serem desenvolvidos na infância.

As pesquisas revelam que profissionais criativos, que conseguem resolver problemas e que se destacam no âmbito profissional, quando crianças tiveram a oportunidade de brincar com materiais não estruturados, e se entrevistados dão testemunho que a infância foi recheada de oportunidades em que o faz de conta esteve muito presente.

[...] é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz a relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros. (WINNICOTT, 1971, p.63).

O faz de conta permite que a criança utilize o seu mundo imaginário para que possa compreender o mundo real em que está inserida. Por meio da brincadeira a criança pode reviver momentos de dificuldades pelos quais está passando, possibilitando a ela uma posição privilegiada dentro da brincadeira no qual terá o poder de tomar decisões perante a sua visão. Nas brincadeiras de faz de conta as crianças criam a capacidade de imitar, imaginar, representar sem medo da imposição do adulto. A partir do mundo que ela cria, ela conseguirá entender e internalizar regras no mundo em que está inserida.

BRINQUEDOS SEGUNDO A CLASSIFICAÇÃO E FAIXA ETÁRIA

Os brinquedos são verdadeiros parceiros dos pequenos. Os brinquedos se modificam muito durante as gerações, mas nunca deixam de ter um lugar especial na vida dos pequenos.

As crianças brincam dependendo do estágio de desenvolvimento em que se encontram, segundo observado por Piaget (2003), que aparecem na seguinte ordem, podendo variar a idade de criança para criança: sensório-motor, de zero a dois anos de idade; pré-operatório, de dois a sete anos; operatório concreto, dos sete aos onze anos e operatório formal, a partir dos doze anos.

Nos primeiros meses de vida, o desenvolvimento dos bebês se dá aos saltos e os estímulos sensoriais são fundamentais nesta faixa etária. Por isso, brinquedos macios e sonoros que estimulam os sentidos é uma ótima pedida. Algumas sugestões são os móbiles, bonecos e carrinhos de tecido, mordedores, brinquedos com texturas e tapetes de atividades, por exemplo.

A partir de 2 anos, os pequenos começam com brincadeiras de faz de conta, imitando os adultos e sempre atentos aos sons ao redor. Por isso, nesta faixa etária, brinquedos sonoros e que estimulam as brincadeiras mais imaginativas são muito interessantes. É interessante oferecer instrumentos musicais, panelinhas, blocos de montar, jogos de encaixar, bonecos e carrinhos, por exemplo.

A partir dos 4 anos, os brinquedos começam a, de fato, se tornarem os companheiros dos pequenos e instrumento de aprendizado. Neste momento, aqueles que estimulam a memória, o raciocínio, a criatividade e a coordenação motora são ótimas opções. É o momento de oferecer fantasias, tintas, massinhas de modelar, bolas, quebra-cabeças e blocos de montar.

A partir de 6 anos, a criança além de gostar de brincar de faz de conta, os pequenos estão mais atentos e gostam de brincar com outras pessoas. Neste momento, vale apostar em jogos de regras e brinquedos que ajudem a gastar energia e a movimentar o corpo, incentivando as brincadeiras ao ar livre, como bicicleta, skate, patins e pipa, por exemplo.

A partir de 8 anos, as crianças já têm capacidade para jogos que exigem raciocínio e estratégia, e começam também a desenvolver seus gostos e preferências. Neste momento é importante investir em jogos de tabuleiro, objetos de construção (blocos de montar avançados) e kits de mágica. Os instrumentos musicais nessa faixa etária despertam o interesse infantil. O professor, além de oferecer esses materiais, pode explorar bandinhas e outros instrumentos com sua turma.

Segundo o ICCP (Centro Nacional de Informação sobre o Brinquedo), a partir de 1981, os brinquedos são classificados da seguinte forma: funcionais, experimentais, de estruturação e de relação.

Podem ser considerados funcionais à medida que se adaptam ao corpo da criança, tanto pela forma como pelo tamanho. Os experimentais são os que promovem diferentes possibilidades, ou seja, o que a criança pode fazer com os mesmos. Os de estruturação são aqueles que auxiliam no desenvolvimento do equilíbrio emocional dos pequenos,

na estruturação de sua personalidade e nas suas relações afetivas. Já os de relação são os que auxiliam os relacionamentos entre a própria criança e o brinquedo, e desta com outras pessoas, sejam crianças ou adultos.

Os professores devem conhecer sobre o desenvolvimento infantil e também sobre os brinquedos, pois só poderá ofertar uma diversidade de brinquedos se souber quais objetivos e onde quer chegar, como também quais intervenções fazer para proporcionar o avanço nas aprendizagens.

O professor que dedica seu tempo com os pequenos deve ser um observador detalhista. Deve captar as falas das crianças, seu modo de interagir com os demais, seu modo peculiar de descobrir e criar objetos. Isso proporcionará um registro vivo do desenvolvimento de cada criança e ao mesmo tempo é um termômetro para o professor avaliar sua prática e melhorar em suas intervenções.

Almeida (1998), propõe algumas atitudes ao professor no desenvolvimento dos jogos e das brincadeiras na sala de aula:

Ser um guia enquanto orienta as atividades;

Ser um desafiador, um estimulador da inteligência;

Ser problematizador, desafiando os alunos a encontrar solução para problemas;

Ter consciência do que faz e saber por que faz;

Ser um libertador; não temer os padrões rígidos e o julgamento dos outros;

Motivar se com os alunos, trabalhar com eles, mostrar-se sempre segura,passando-lhes a confiança necessária (ALMEIDA, 1998, p.122.).

Defendemos que as escolas devem priorizar o trabalho com brinquedos. Independentemente da filosofia adotada pela escola, enfatizamos que a educação lúdica deve estar presente. Neste sentido, o brincar precisa ser valorizado no currículo escolar; na ação educativa dos professores e no aprendizado do aluno. Cabe, portanto, à escola oferecer os instrumentos básicos para o desenvolvimento das brincadeiras no contexto escolar, fazendo desse espaço, um ambiente prazeroso e rico em novas aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Brincar pode parecer algo trivial, mas, além de ser fonte de entretenimento, é fundamental para o desenvolvimento pleno da criança. É brincando que meninos e meninas começam a expressar a personalidade e as emoções. Ao estimular a brincadeira – e participando dela –, os adultos também se beneficiam.

Para as crianças, os benefícios de brincar vão muito além de exercitar a criatividade e a fantasia. Trata-se de uma atividade importante para a construção da estrutura emocional e familiar que ela levará para a vida adulta, o que pode contribuir para uma maturidade emocional mais consistente.

A mediação dos professores tem de ter limites. "Deve-se intervir o mínimo possível e deixar que a criança construa os próprios pensamentos, expresse desejos e vá reconhecendo e desenvolvendo competências enquanto brinca". É na presença de adultos atentos e encorajadores que o brincar acontece de maneira mais fluida e natural.

Segundo autores especialistas no assunto do brincar e do brinquedo, toda criança deve ter um tempo reservado no seu dia para brincar. Segundo a doutora Paula Sarreta, as crianças que não brincam demonstram-se mais agressivas, autoritárias e até mesmo inseguras para resolver certas coisas sozinhas. Na brincadeira, a criança perde e ganha, aprende com os erros, repete a brincadeira e assim se prepara para a vida.

Quanto mais tempo para vivenciar o brincar, mais essa criança terá oportunidades de ser um adulto seguro, criativo, equilibrado em suas emoções e relacionamentos. Defendemos a oferta de brinquedos, seja ela tradicional ou tecnológica.

Segundo o professor Peter Gray, da Universidade de Boston, em seu livro "Free to Learn", a criança que brinca será um adulto feliz". Segundo ele, as brincadeiras e a interação com outras crianças são essenciais para um desenvolvimento psicológico saudável e para a habilidade de prosperar na vida.

Concordamos com o professor Peter, e defendemos o brincar na educação infantil, sejam elas nas escolas, creches, parques ou mesmo em casa!

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1998.

ALMEIDA, Laurinda R. de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (org.). Henri Wallon psicologia e educação. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 57-71.

PIAGET, Jean. A construção do real na criança. 3 ed. São Paulo: Ática, 2003.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. 3 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1964.

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

WINNICOTT, D.W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1971.

A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS E SEUS DESAFIOS

GISELE BRANDÃO DA SILVA LOPES

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender a inclusão escolar e seus desafios atuais. Para isso, inicialmente tentou-se analisar a educação especial no contexto atual, o que seria este conceito e como ele é entendido. Logo após, verificou-se o histórico da pessoa com deficiência na sociedade, para assim entender a posição deste grupo no decorrer dos anos, percebendo que sua história foi marcada por preconceito e muitos tabus. Algumas leis que garantem o acesso e permanência de crianças com necessidades educacionais especiais na escola também foram observadas, bem como conferências e seminários importantes, como a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Finalmente, foi possível constatar que os principais desafios atuais da educação inclusiva, que de acordo com os autores estudados, são o espaço escolar e a capacitação profissional.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Necessidades Educacionais Especiais. Desafios da Inclusão Escolar.

INTRODUÇÃO

Atualmente, o conceito de educação especial vem ganhando força, especialmente porque a cada dia, apesar do preconceito ainda existente, a pessoa portadora de deficiência está ganhando cada vez mais espaço em nossa sociedade. Hoje, é comum vermos pessoas com deficiência atuando no mercado de trabalho, assumindo cargos públicos, bem como sendo capazes de se locomover com autonomia, ainda que com dificuldade, graças a acessibilidade no transporte e mesmo as tecnologias de informação. Atualmente, programas e aplicativos auxiliam pessoas com deficiência das mais impensáveis maneiras: graças a eles, pessoas com deficiência visual são capazes de acessar a internet e ter acesso a todo seu conteúdo, deficientes auditivos conseguem se comunicar não apenas através da libras, mas também se utilizando de aparelhos cada vez mais tecnológicos, deficientes físicos e mentais tem recursos diversos a sua disposição... embora seja do conhecimento de todos que ainda falta muito para que haja igualdade social com relação as pessoas com deficiências em nossa sociedade, é possível perceber que a inclusão tem dado passos largos na atualidade. Desta forma, a escola também precisa focar-se em garantir o melhor desenvolvimento do indivíduo para que assim, eles estejam prontos para exercer ativamente seu papel social.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO ATUAL

A educação especial é a área da educação responsável pelo atendimento aos alunos com deficiência, denominados como alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). São considerados pessoas com necessidades especiais aqueles que, por alguma diferença no desenvolvimento esperado para aquela faixa etária, requerem adaptações em sua rotina cotidiana e em seu contexto escolar, tendo necessidade de um Atendimento Educacional Especializado (AEE). O conceito de inclusão visa alcançar o desenvolvimento pleno da criança, inserindo-a não apenas em uma escola especializada, mas também numa escola de ensino regular onde o convívio com as demais crianças seja possibilitado.

A educação especial é essencial para a sociedade, pois a própria diversidade em si, já é um contexto educativo, dentro de um modelo de educação que tem por objetivo a formação integral da criança. Assim, a educação especial beneficia tanto a criança portadora de deficiência que poderá usufruir de todas as vantagens do ambiente escolar, quanto as demais crianças que desde cedo aprenderão a lidar com as mais diversas diferenças, adquirindo assim, valores como respeito e empatia, tão necessários ao convívio social, especialmente numa sociedade tão individualista. Isso por que, para que a inclusão aconteça, não basta que o aluno esteja inserido em sala de aula: é necessário que ele seja parte daquele grupo, e que seja visto acima de tudo como uma pessoa, independente do quão extenuante seja a deficiência que tenha.

Com relação mais especificamente a inclusão, esta pode ser entendida como um conjunto de ações que visam o combate à exclusão aos benefícios da vida em sociedade por motivos diversos, entre eles a existência de deficiência (física ou mental).

O conceito de inclusão tem como objetivo oferecer oportunidades de acesso a bens e serviços a todos, além da valorização do ser humano livre de paradigmas, esperando-se que todos tenham as mesmas oportunidades na vida, tornando a sociedade um lugar viável para a convivência de todos, independente de suas limitações ou necessidades.

A Inclusão Social orientou a elaboração de políticas e leis na criação de programas voltados ao atendimento de pessoas portadoras de necessidades especiais, criando assim mecanismos que adaptem tal pessoa aos sistemas sociais comuns. Assim, a sociedade vem se modificando, abrindo espaços conforme as necessidades de adaptação especificas para cada pessoa com deficiência para que assim sejam capazes de interagir naturalmente no meio social. Desta forma, a pessoa com deficiência passa a ser vista por seu potencial, suas habilidades e outras inteligências e aptidões.

A proposta de inclusão de alunos portadores de necessidades especiais é garantida pela Legislação Educacional Brasileira. Entretanto, a inclusão com qualidade de educação e garantia de direitos ainda é um sonho a ser alcançado, no qual várias mudanças ainda serão necessárias, tanto estruturais e pedagógicas quanto na capacitação de professores para lidar com situações corriqueiras em sala de aula.

Para que de fato os benefícios da educação inclusiva se tornem realidade, são necessárias diversas observações e modificações no sistema educacional regular, entre elas, a especialização dos profissionais envolvidos, a adaptação curricular e a acessibilidade, conforme estaremos verificando adiante.

A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA

Se hoje ainda é possível percebermos o preconceito frente às diferenças, nos tempos primórdios a acepção de pessoas com deficiência era ainda maior e de forma explicita. Isto porque até então os motivos que levavam a deficiência não eram bem conhecidos e por isso muitas vezes era criado certo misticismo com relação a anomalias físicas.

De acordo com Fernandes,

A trajetória do indivíduo com deficiência é marcada por preconceitos e lutas em favor do direito à cidadania, de acordo com cada cultura dentro das sociedades. A origem do termo "cultura" refere-se ao termo latino colere que significa "cultivar", "habitar". A maneira como se origina e evolui a cultura, irá definir o processo da educação de um povo. Isso significa que cultura e educação estão associadas.

Diante desta associação entre cultura e educação, podemos entender que a educação de pessoas com deficiência era equivalente ao contexto social no qual ela era submetida na época. Estando a sociedade em constante metamorfose, podemos entender que muitas foram as interpretações frente às deficiências, tendo em vista que cada sociedade a entendia com base em sua própria cultura na época. Assim, baseando-se no que era ensinado, seja empiricamente ou nas escolas, o comportamento e as ações eram influenciados. Segundo a mesma autora, Fernandes,

[...] na história da humanidade a imagem que muitos deficientes carregavam era a imagem de deformação do corpo e da mente. Tal imagem denunciava a imperfeição humana. Há relatos de pais que abandonavam as crianças dentro de cestos ou outros lugares considerados sagrados. Os que sobreviviam eram explorados nas cidades ou tornavam-se atrações de circos. O nascimento de indivíduos com deficiência era encarado como castigo de Deus; eles eram vistos como feiticeiros ou como bruxos. Eram seres diabólicos que deveriam ser castigados para poderem se purificar. Nesse período, a Igreja se constitui como um grande aliado dos deficientes, pois os acolhiam.

Neste contexto, o cristianismo foi um tanto quanto importante para o amparo das pessoas com deficiência, pois a doutrina de amor e caridade oferecia, não só a pessoas portadoras de necessidades especiais, mas aos povos menos favorecidos e em situação de vulnerabilidade social, o acolhimento em suas instituições. A igreja ainda, combateu fortemente a prática de eliminação ou abandono de filhos nascidos com deficiências. Segundo Fernandes,

No Brasil, há também relatos de crianças com deficiência que eram "abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as mutilavam ou matavam". Tendo em vista esse abandono foram criadas em 1726 as chamadas rodas de expostos onde as crianças eram colocadas e as religiosas as recolhiam. Essas religiosas proporcionavam alimentação, educação e todos os cuidados que necessitassem.

Com base nestas informações, podemos imaginar a forma com que as pessoas com deficiência eram tratadas neste período. Quanto a "roda dos expostos" expressão aparece na citação, tratava-se de um mecanismo utilizado para abandonar recém-nascidos que, a partir daí, ficavam sob os cuidados da instituição de caridade, na maioria das vezes igrejas ou orfanatos. Tal mecanismo era construído de forma que os pais ou aquele que abandonasse a criança não fosse visto por quem a recebia, mantendo assim a identidade anônima. Algumas eram deixadas junto a cartas ou bilhetes com identificação familiar e seu nome. Outras, sem qualquer informação, não tinham a menor ideia a respeito de sua origem. Tendo em vista as dificuldades financeiras e falta de preparo ao lidar com crianças portadoras de deficiência, muitas famílias com crianças nestas condições recorriam a roda dos expostos, sabendo que na instituição, de fato, a criança receberia alimentação e cuidados necessários. Em outros casos, a família criava a criança em casa, sem contato exterior e em total confinamento, pois a exposição da criança geraria comentários pela

sociedade da época, cuja família não estaria disposta a lidar, ou mesmo para manter seu status social, já que ter um filho com deficiência era, por diversas vezes, considerado fruto de pecados ou castigo divino.

Segundo Fernandes,

É importante ressaltar que, a partir da Revolução Industrial iniciada no século XVIII e caracterizada pela passagem da manufatura à indústria mecânica, a questão da habilitação e da reabilitação da pessoa com deficiência para o trabalho ganhou força.

Isto porque com a utilização das máquinas a vapor para produção industrial, muitos operários sofreram acidentes de trabalho, e assim, as anomalias congênitas deixaram de ser a única causa de deficiência. Desta forma, com o crescimento da população com necessidades especiais, o assunto foi ganhando cada vez mais importância. Assim, segundo Fernandes,

No século XIX finalmente percebe-se uma grande mudança para os indivíduos com deficiência. Surge uma atenção especializada e não só institucional como os hospitais e abrigos. Começam os estudos para os problemas de cada deficiência.

Com esta nova preocupação, a sociedade passou a buscar meios a fim de viabilizar o acesso da pessoa com deficiência a sociedade, e sua reabilitação par ao trabalho. Conforme afirma Fernandes:

O Século XX foi marcado por muitas mudanças de paradigmas. Ele trouxe consigo avanços importantes para os indivíduos com deficiência, sobretudo em relação às ajudas técnicas: cadeiras de rodas, bengalas, sistema de ensino para surdos e cegos, dentre outros que foram se aperfeiçoando. Notamos que a sociedade começou a se organizar coletivamente para enfrentar os problemas e para melhor atender a pessoa com deficiência. A conscientização dos direitos humanos e da necessidade da participação e integração na sociedade de uma maneira ativa se fez presente. Além disso, alguns estudos sobre a deficiência marcaram uma grande mudança em relação aos indivíduos com deficiência. [...] Portanto, no século XX, os indivíduos com deficiências começaram a ser considerados cidadãos com seus direitos e deveres de participação na sociedade; no entanto, ainda numa abordagem assistencial. Com o surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, iniciam-se os primeiros movimentos organizados por familiares desses indivíduos. Esses movimentos eram norteados pelas críticas à discriminação.

Com relação à inclusão na escola, não se via muitos avanços, pois até então o acompanhamento nas instituições era mais assistencial que educacional. Entretanto, até então a educação era ainda privilégio de poucos, e não apena as pessoas com deficiência, mas grande parte da sociedade não tinha acesso a ela. De acordo com Silva,

Entre as décadas de 20 e 30 o ensino primário se expandiu e se popularizou. Assim, como também o movimento da Escola Nova começou a concretizar-se no Brasil. Este movimento preocupado em reduzir as desigualdades sociais, incorporava em suas metodologias pedagógicas ações baseadas nas concepções de profissionais que trabalhavam com deficientes.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A LEGISLAÇÃO

Com base no apresentado histórico de preconceito, percebemos a necessidade de leis que protejam as pessoas com deficiência. De acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil,

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

Embasando o direito a educação aos portadores de necessidades especiais, art. 208 vemos a garantia de atendimento sendo estabelecida:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

§1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

Desta forma, é possível perceber a proteção do direito de frequência a escola, protegido pela lei. Ela se torna essencial para que, ao procurar as devidas instituições de ensino, os familiares das crianças portadoras de necessidades especiais não sejam alvos de preconceito, ou não consigam inserir a criança no ambiente escolar. A este respeito, o art. 227 da mesma constituição, garante ainda meios que viabilizem a interação social.

II – Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial, ou mental, bem como de integração social do adolescente 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 preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

§2º A lei disporá sobre normas de construção dos longadouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.

Além destas, outras leis e declarações defendem o direito da pessoa com deficiência como cidadão, buscando tornar a escola um ambiente diversificado que oferece igualda-

de de oportunidades. Na década de 90, muitos movimentos em prol da educação inclusiva ganharam força, e muitos seminários e conferências foram organizados para discutir o direito e permanência de pessoas portadoras de deficiência na escola, a nível internacional. Entre elas, a Conferência Mundial de Educação Para Todos (1990 - Tailândia), Seminário regional sobre políticas, planejamento e organização da educação integrada para alunos com necessidades educativas especiais (1992 – Caracas, Venezuela), e a Conferência mundial de educação especial: acesso e qualidade (1994 - Espanha). Com o objetivo de promover a atenção em relação às pessoas com necessidades educacionais especiais, a Declaração de Salamanca (1994), organizada pelas Nações Unidas, é um dos principais documentos que defendem a inclusão social.

DESAFIOS DA INCLUSÃO EM ESCOLA REGULAR

De acordo com Maria,

A educação especial diz respeito ao atendimento específico de pessoas portadoras de necessidades em instituições especializadas, nesse sentido, ela tem como objetivo inserir portadores e não portadores de necessidades em salas de aula de escolas comuns.

A inclusão de crianças com necessidades educacionais na escola regular propicia um ambiente favorável à aquisição de igualdade, e assim, todos podem aprender juntos, independente de suas diferenças, limitações ou dificuldades. De acordo com Silva,

A educação inclusiva constitui uma proposta educacional que reconhece e garante o direto de todos os alunos de compartilhar um mesmo espaço escolar sem discriminação de qualquer natureza. Dessa forma, a educação especial é entendida como um campo de conhecimento e uma modalidade transversal de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realizando o atendimento educacional especializado e disponibilizando o conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas que favoreçam o processo de escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, e na sua interação no contexto educacional, familiar, social e cultural.

Apesar das vantagens com relação à educação inclusiva, muitos são os desafios enfrentados pela escola regular para tornar este ensino, de fato, positivo para os alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Isto porque, conforme já dito anteriormente, não é suficiente inserir o aluno na sala de aula, mas necessário trabalhar para que ele se torne parte da turma. Não basta que a criança esteja na sala de aula, alheio a todos os acontecimentos, mas é crucial que ela participe e que, acima de tudo, as experiências vivenciadas em sala contribuam de algum modo para sua formação. Para atender este aluno, escola e professor precisam estar preparados, atentos à estrutura física, pedagógica e profissional. Para Maria:

A legislação é explícita quanto à obrigação das escolas de acolherem, a todas as crianças que se apresentam para a matrícula. Por outro lado, é importante que esse acolhimento não seja meramente formal e que o aluno com deficiência tenha condições efetivas de realizar integralmente suas potencialidades. Essa realização exige envolvimento e participação de toda a comunidade escolar. Para isso, é necessário prover as escolas de estruturas físicas (rampas, banheiros, mobiliárias); de pessoal de apoio especializado, como fisioterapeutas, fonoaudiólogos, professores de Libras (Língua Brasileira de Sinais) e Braile (sistema de leitura e escrita elaborado para pessoas cegas).

Em muitos casos são necessárias modificações no espaço físico da escola como rampas, adaptações nas salas, corredores e banheiros, salas de recursos e demais materiais de tecnologia assistiva. Além disso, muitas vezes são necessárias adaptações curriculares e contratações de professores de apoio, que influenciam toda a equipe escolar. Os professores, também precisam acompanhar as modificações, buscando especialização profissional, repensando sua prática (pois é necessário criar um ambiente livre de preconceitos), adaptando atividades e reorganizando suas formas de avaliação de forma processual e contínua, respeitando os limites e o tempo de cada um de seus alunos. De acordo com Maria,

Um dos grandes desafios enfrentados pelas escolas, principalmente das redes públicas, é a formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais.

Assim, podemos perceber o tamanho da responsabilidade do professor, quando falamos de educação inclusiva. Quanto as escolas públicas, o desafio é ainda maior, pois o investimento, tanto na estrutura da escola quanto na capacitação profissional, depende de verbas e dinheiro público, e sabemos que nem sempre são liberados com facilidade, embora a inclusão seja uma necessidade real. Ainda com relação a formação de professores, Maria defende que:

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a inclusão. Nessa perspectiva, devem-se assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responderem às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais. Portanto, deduzimos que os professores de-

vem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades de demandas no processo de aprendizagem, elaborarem atividades, prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para aprimorar o atendimento daquelas com maiores dificuldades.

Diante destes fatos, é possível perceber que os maiores desafios enfrentados para que de fato aconteça a inclusão do aluno com deficiência são a estrutura escolar e a capacitação profissional do professor. Desta forma, é necessário que os professores se coloquem a par das tendências de atendimento para este público, para que assim seja possível desempenhar um bom trabalho quando deparar-se com um aluno portador de necessidades educacionais especiais em sua sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto de educação especial é bastante amplo, e deve ser observado a partir de vários aspectos. Com este trabalho foi possível perceber ao longo da história o quanto a pessoa portadora de deficiência sofreu com o preconceito, e o quão difícil foi a sua colocação e inclusão na sociedade. Como professora, percebi o poder da educação na inserção da pessoa com deficiência nos diversos âmbitos sociais, e devemos enquanto professores trabalhar cada vez mais para que estes indivíduos alcancem seu desenvolvimento pleno, sendo assim capazes de exercer sua cidadania e de adentrar ao mercado de trabalho, de acordo com suas capacidades. Além disso, também cabe aos professores estabelecer em sala de aula o respeito a diversidade, viabilizando assim uma sociedade futura mais livre de tabus e preconceitos contra o "diferente".

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF:

Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

FERNANDES, L.B; SCHLESENER.A; MOSQUERA,C. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. 2011. Disponível em: < http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf> Acesso em: 18 set. 2017

MARIA, Cirlene. Os desafios da escola inclusiva e a escola hoje. 2015. Disponível em: < https://www.fara.edu.br/sipe/index.php/anuario/article/download/274/247> Acesso em: 18 set. 2017

SILVA, Larissa Maciel Gonçalves. Educação especial e inclusão escolar sob a perspectiva legal. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br /pdf/BP05.pdf> Acesso em: 18 set. 2017.

LITERATURA EXPANSIVA NA EDUCAÇÃO

GLEICIANE BEZERRA BARRETO

RESUMO

Partindo do pressuposto de que a imaginação e a fantasia são bases para um pensamento criador, sendo a contação de histórias uma das mais antigas artes ligadas à essência humana, este estudo tem o objetivo de abordar a arte de contar histórias, verificando assim, a contribuição da literatura infantil no desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança. a escola então visa conhecer e desenvolver na criança as competências da leitura e da escrita e como a literatura infantil pode contribuir na formação de leitores. demonstramos o quanto a literatura infantil está presente na sala de aula e como pode ser uma grande aliada no processo de aquisição da leitura. esta pesquisa busca o enfoque da importância literária, sendo fundamental para aquisição de conhecimentos, recreação, informação e interação necessárias ao ato de ler. é desta forma que percebemos a necessidade da aplicação coerente de atividades que despertem o prazer de ler, e estas devem estar presentes diariamente na vida das crianças, desde bebês.

Palavras-chave: Leitura; Aprender; Biblioteca; Ler.

INTRODUÇÃO

Ouvir e ler histórias é entrar em um mundo encantador, cheio ou não de mistérios e surpresas, mas sempre muito interessante, curioso, que diverte e ensina. É na relação lúdica e prazerosa da criança com a obra literária que temos uma das possibilidades de formarmos o leitor.

É na exploração da fantasia e da imaginação que instiga a criatividade e se fortalece a interação entre texto e leitor. Contar histórias é arte performática, na qual se busca compartilhar vivências por meio da voz, do corpo e dos gestos.

Na interação da criança com a obra literária está a riqueza dos aspectos formativos nela apresentados de maneira fantástica, lúdica e simbólica. A intensificação dessa intera-

ção, por meio de procedimentos pedagógicos adequados, leva a criança a uma maior compreensão do texto e a uma compreensão mais abrangente do contexto. Uma obra literária é aquela que mostra a realidade de forma nova e criativa, deixando espaços para que o leitor descubra o que está nas entrelinhas do texto.

Ao longo da história percebemos que nem sempre houve uma preocupação com a infância como hoje, mesmo sabendo que a criança percebe o mundo diferente dos adultos, que precisa ter uma linguagem própria e uma literatura voltada para ela também.

A literatura é uma ferramenta importante para a aquisição de conhecimentos variados e introdução a alfabetização que se dá pelo estímulo ao comportamento leitor e pelo letramento, fortemente, característicos desta.

O trabalho apresenta como objetivo enriquecer o conhecimento do educador sobre a importância da literatura na Educação Infantil como fator fundamental no processo de ensino aprendizado para uma posterior alfabetização, levando-os a utilizar esta ferramenta para ampliar o comportamento leitor dos educandos baseado em uma análise crítico-reflexiva.

Osistema educacional brasileiro contemporâneo, reconhecidamente, tem por uma de suas principais carência generalizante incapacidade de desenvolver em seus educandos a reflexão crítica referente tanto do conteúdo, conhecimento e processos de ensino-aprendizagem próprios da escola, quanto concernente tal criticidade na apreensão, atuação e transformação da realidade. Essa lacuna extremamente importante a ser preenchida decorre de diferentes fatores, podendo ser considerado uma consequência estrutural, não sendo possível aqui esmiuçar todas as dimensões de forma aprofundada. Entretanto, cabe fazer um recorte acerca de uma dessas dimensões, que é a concepção e aplicação equivocada de se trabalhar a literatura em sala de aula.

A convivência com a música, a pintura, a fotografia, o cinema com outras formas de utilização do som e com a imagem, assim como com a convivência com as linguagens artificiais poderiam nos apontar para uma inserção no universo simbólico que não é a que temos estabelecida na escola, essas linguagens todas não são alternativas. Elas se articulam. E é essa articulação que deveria ser explorada no ensino da leitura quando temos por objetivo trabalhar a capacidade de compreensão do aluno (ORLANDI, 1999, p. 40).

Segundo Orlandi (1999), avalia-se aqui ser extremamente necessária a discussão em torno da reformulação da concepção de se trabalhar a literatura na escola, tendo em vista que hodiernamente, ações e atividades com literatura em sala de aula se resumem estritamente na identificação de características estéticas das escolas históricas e no exercício engessado de identificação de normas gramaticais. Portanto, a proposta da presente pesquisa é a reflexão acerca da reformulação das práticas docentes didático-pedagógicas e, por conseguinte, dos processos de ensino-aprendizagem atrelados ao trabalho com literatura, mais especificamente, reflexão que tenha por diretrizes, marcadamente, a contextualização e diálogo com o momento histórico contemporâneo, as possibilidades simbólicas de manifestação nos sujeitos no curso de seu desenvolvimento pessoal e na mobilização de recursos intelectuais, emocionais, afetivos e psíquicos do sujeito.

LITERATURA EM SALA DE AULA: FORJA DA CIDADANIA

De acordo com trabalhos de Hall (2011), a sociedade contemporânea tem por uma de suas principais características uma acentuação exacerbada do desejo por dinamicidade em seus processos de interação. Em decorrência disto, a coesão social vai se afrouxando e tornando as relações sociais mais imediatas cada vez mais fluidas, no sentido de laços sociais menos duradouros, ou melhor, laços sociais que não atribui importância a vínculos que sejam dotados de essência, de significado. Somos uma sociedade do imediato, do espetáculo, que privilegia a aparência em detrimento da essência. A escola, por ser uma Instituição social, sofre os efeitos diretos desse contexto, sendo uma de suas expressões mais marcantes a perversão do processo de alfabetização e letramento das educandas e dos educandos, que por sua vez, torna o processo de ensino- -aprendizagem mecanizado e carente de significado (HALL, 2011).

O que se está afirmando aqui é que o método tradicionalista de ensino apregoa uma Educação em função dos interesses de uma sociedade consumista, da produção e circulação de mercadorias e do acúmulo e concentração de riquezas. Isso significa que, desta perspectiva, todo processo de ensino--aprendizagem, desenvolve-se concorrendo de antemão para satisfazer os interesses de uma ideologia hegemônica, própria da classe dominante, no intuito de formar uma massa de mão-de-obra precarizada que atenda a demanda da produção de mercadorias. Nesta esteira, a alfabetização e o letramento efetiva-se em um processo que seja o quanto mais breve, melhor; desconsiderando toda a subjetividade, personalidade e carga cultural do sujeito. Quando o tema a ser pensado é literatura, as ideias mais imediatas relacionadas à escola e ao ensino e ao exercício da cidadania remetem ao desenvolvimento da escrita e da leitura. Realmente a literatura tem grande potencial no desenvolvimento dessas aprendizagens, sendo de suma importância na medida em que, concernente escrita e leitura adequadas, oportunizam a comunicação (HALL, 2011).

Contudo, suas potencialidades estão muito além dessas fronteiras, ultrapassando os interesses próprios de uma sociedade escolarizada e alcançando desenvolvimento subjetivo intelectual, emocional, psicológico e afetivo, assim como dimensões complexas da organização social como História, Filosofia, Política, Cultura e afins e, por conseguinte, a própria inserção no contexto social, auto identidade e reconhecimento do outro enquanto sujeito, interpretação da realidade e, em última instância, desenvolvimento da reflexão crítica. "identidade formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam" (HALL, 2011, p. 13).

O processo de alfabetização e letramento não pode ser concebido como sendo algo linear e reducionista, deslocado do tempo e espaço, assim como das circunstâncias, que ora privilegia o cognitivo, ora o afetivo. O processo de desenvolvimento infantil, etapa do desenvolvimento mais comumente que acontece a alfabetização, letramento e processo de aquisição da leitura, abarca todas as dimensões de sua constituição, como cognitivo, afetivo, emocional e psicológico. Deste reconhecimento, significa o respeito pela pluralidade e a singularidade do sujeito, erigindo uma educação fundamentada nos preceitos de valorização da diversidade e positividade das diferenças. Neste sentido que o DCNEI em seu artigo 9ª, define que as práticas pedagógicas de letramento na Educação Infantil devem privilegiar as vivências da criança, a curiosidade, a descoberta, criatividade e a interação (COELHO, 1991, p. 25).

O letramento nessa fase do ensino-aprendizagem significa a capacidade de fazer a leitura do mundo, e não necessariamente a identificação dos algarismos como letras e números. Portanto, o letramento significa a capacidade de socialização e sociabilidade; do desenvolvimento do sentimento de cooperação e fraternidade, essenciais da coesão social. Em seu estágio mais avançado, letramento significa a capacidade de interação na realidade conforme as circunstâncias. O que se deve atentar aqui é que não se afirma que a Literatura incondicionalmente proporcione todo esse crescimento, mas que ela contém em si potencialidades nessa direção:

Na verdade, desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, onde se decidem as vontades ou as ações; e sobre o espírito, onde se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem... No encontro com a literatura (ou com a arte em geral) os homens têm oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma atividade (COELHO, 1991, p. 25).

Pensando então a literatura enquanto possível mediadora desses diferentes desenvolvimentos, uma grande responsabilidade é possibilitar a compreensão de textos escritos e de alguma forma, relacioná-los com a realidade vivida e apreendida. E nesse sentido, apresenta-se enquanto artefato mediador da prática crítico-reflexiva. Destarte, o mais importante neste processo de aquisição das ferramentas de interpretação da realidade presente, no caso a alfabetização e letramento, é o reconhecimento dessa criança enquanto sujeito ativo e participativo, produtora de cultura, que atua na realidade, transformando-a e sendo transformada por ela. Isso significa que ela é ser plural e singular ao mesmo tempo, e essas características devem ser respeitadas. Ao fim e ao cabo, significa dizer que o educando e a educanda são a centralidade do processo de ensino aprendizagem, portanto, as ações da Educação e seus respectivos processos necessariamente precisam ser significativos aos educandos (COELHO, 1991).

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A história é uma narrativa que se baseia num tipo de discurso calcada no imaginário de uma cultura, os contos, as fábulas, as lendas são organizadas de acordo com o repertório de mitos que a sociedade produz. Quando essas narrativas são lidas ou contadas por um adulto para uma criança, abre-se a oportunidade para que estes mitos, tão importantes para a construção de sua identidade social e cultural possam ser apresentados a ela (CUNHA, 1999).

Ler ou contar histórias, duas coisas diferentes, porém, igualmente importantes. Um texto escrito segue as normas da língua escrita, que são completamente diferentes daquelas da língua falada. Quando a criança ouve a leitura de uma história assimila as sintáticas da língua, além de aumentar seu vocabulário. Porém, aquele que lê a história deve dominar a arte de contá-la, estar preparado suficientemente para fazê-lo com apoio no texto, sabendo utilizar o livro como acessório integrado a técnica da voz e do gesto (CUNHA, 1999).

Há opiniões divergentes neste campo, alguns autores consideram que o contador sem o livro tem mais liberdade de acentuar emoções, modificar o enredo de acordo com as reações das crianças e, portanto, ter melhor comunicação com o público infantil. Teria ainda mais disponibilidade de trabalhar sua voz e seu gesto. Penso que é preciso aprender a dominar seja qual for a técnica para que fundamentalmente se consiga despertar o desejo e o prazer da criança/ouvinte. Por meio das histórias podemos enriquecer as experiências infantis, desenvolvendo as diversas formas de linguagem, ampliando vocabulário, formando o caráter, desenvolvendo a confiança da força do bem, propiciando a ela viver o imaginário.

Além disso, as histórias estimulam o desenvolvimento de funções cognitivas im-

portantes para o pensamento hipotético, o raciocínio lógico, o pensamento convergente e divergente, as relações temporais e espaciais (toda história tem princípio, meio e fim), (COELHO, 1999).

Considerando-se a escola como responsável direta pelo desenvolvimento da capacidade leitora, cabe a reflexão e o redirecionamento de sua postura diante da prática pedagógica. Dependendo de como for conduzida, poderá transformar as crianças em leitores ou distanciá-las dos livros e, na maioria das vezes, para sempre.

Sabiamente, Manguel (2000), reforça a tarefa da escola em proporcionar às crianças, o espaço ao ato de ler, permitindolhes, "confortável, solitário e vagarosamente sensual" (Manguel,2000, p.11), o convívio fascinante com a leitura. É premente a necessidade da existência de estudos sobre as práticas de leitura em sala de aula, que envolvam atividades propostas pela escola e que, efetivamente, contribuam para a formação de um sujeito leitor, capaz de posicioná-lo criticamente frente às informações que lhe estão disponíveis, cabendo à escola organizar, criar e adequar propostas e estratégias eficazes, favoráveis à formação de leitores competentes.

Segundo Orlandi (1995), a leitura em seu objeto, o texto, fonte de sapiência da realidade, além de conectar sala de aula e sociedade, é revelação ideológica retificando, o ambiente escolar, caminho condutor para inovação das linguagens. Igualmente, Pulcinelli (1995), compreende que a leitura reverbera no comportamento do mediador, base indispensável onde se inicia a trajetória do indivíduo em seu cenário de leitor: a sala de aula.

Podemos entender que a função da escola reside no desenvolvimento na criança da capacidade de aprender a aprender, estruturando suas práticas pedagógicas com vistas à formação moral e social do indivíduo, incluindo a estruturação continuada de troca de informações, através de uma biblioteca com acervo potente, capaz de suprir as demandas da leitura, bem como por outros ambientes de apreciação da escrita com circulação e aproveitamento do conteúdo de livros, recorrendo inclusive, a profissionais qualificados. Caso a escola não atenda a esse propósito, caberão a esta, a criação e ampliação de seu espaço físico e dos subsídios que auxiliam tais práticas, recorrendo aos recursos que lhe são por direito designados. Para uma grande parte da população, na maioria das vezes, a única proximidade com o livro, faz-se no encontro com colegas, professores e na escola.

Aqui, reside o maior desafio, que consiste em perceber, pensar, orientar e executar a mesma, parte substancial do processo de aprendizagem, com ampla expressividade, agregando diferenciais ao que será projetado e sua execução, possibilitando intimidade com coerência diante do hábito de ler, fortalecendo vínculos do leitor com tal prática. Segundo Soares (1999):

faz-se necessária adequada escolarização, substancial conhecimento, aquisição de saberes, responsabilidade, integridade e respeito, acima de tudo com os estudantes e a representatividade que ela, instituição mediadora dos alicerces do conhecimento, desempenha no atual cenário cultural, político e social da esfera a qual pertence (SOARES,1999).

É importante ainda, no que tange ao processo de escolarização, submeter-se ao modo de como e para que aprendemos, ser inevitável, haja vista tratar-se da fundamentação escolar para a qual foi instituída e constituída, não havendo maneiras de evitar que o saber escolar floresça, contribuindo, substancialmente, para a formação do caráter.

Desprezá-lo seria ofuscar e muito, a real finalidade e o propósito da escola, a qual detém a incumbência de formar, disseminar e aguçar o intelecto do indivíduo. Nesse sentido, Lajolo (1996) sugere práticas de leitura na escola e na sociedade, abrangentes, eficazes e conscientes, bem como o reconhecimento daquelas que exibiram as metas estipuladas, revisando fundamentos teóricos e metodológicos do texto, ao longo de sua tradição, de acordo com as práticas sociais e pedagógicas até então executadas.

A esse respeito Zilberman (1995), afirma que a leitura se concretiza ao criarmos conceitos de produção para entendimento das narrativas, e somente na interação dos interlocutores com a discursividade, serão definidas as condições e fatores adequados que efetivaram o processo de leitura. Constituir a leitura, a partir de experiências, é reconhecer as diferenças sem discriminá-las, facultando ao leitor, à medida que praticá-la, constituirse, representar-se e identificar-se sujeito ativo e participativo de determinado grupo social. O desenvolvimento da competência leitora também deve ser direcionado para uma série de reflexões, voltadas para os materiais selecionados e os procedimentos pedagógicos adotados. O profissional da área da educação necessita ter consciência do processo de leitura para descobrir e potencializar suas representações sobre o mundo da leitura. É necessário gostar de ler, é necessário ler muito, é necessário envolvimento com o que se lê.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção inconsciente da criança, contribui para a construção de seus valores, auxiliando por meio do ato de ouvir, sua formação na sociedade, contribuindo para a escolha de seus caminhos, sejam eles certos ou errados, por meio das narrações que encontram lições de vida escondidas à cada final feliz.

As histórias devem acontecer dentro de um contexto simples e adequado ao en-

tendimento da criança. São extraordinárias ferramentas para a comunicação de valores, porque dão contexto a fatos abstratos, difíceis de serem transmitidos isoladamente. O professor como contador de histórias, transforma-se em um mediador privilegiado dentro do contexto da educação quando leva o aluno a pesquisa e a novas produções. A história passa a ser reinventada pela criança por meio de um desenho, uma pintura, ou mesmo por meio de uma fala com enfoque pessoal.

A arte de contar histórias, portanto, está renascendo das cinzas por toda parte, não como teatralização, mas como a antessala do lúdico, da emoção sadia e da construção do conhecimento, capaz de estabelecer nos possíveis leitores a descoberta do mundo. Contar histórias é mesmo "recuperar o que há de artesanal na palavra". Mas a narração oral é sempre um exercício cênico. Mesmo que não se ocupe o espaço "sagrado" do teatro e do palco. Mesmo que se conte sentado ou de qualquer outro jeito. Seja qual for a posição que se assuma para contar, ela deve estar a serviço da melhor funcionalidade da história.

A partir da argumentação desenvolvida sobre o tema, percebe-se que a literatura contém potencialidades inerentes para a efetivação da escolarização em suas diferentes dimensões, começando pelas análises das características técnicas-científicas da língua e linguagens; depois, análises das características das escolas literárias. E finalmente, de imaginação, diversão, afetividade e afins. Todas essas possibilidades juntas, certamente nos remete aquele que foi o principal interesse dessa dissertação, que é o desenvolvimento da reflexão crítica para apreensão da realidade. Ou nos termos que se usou aqui, da literatura enquanto artefato mediador da construção da cidadania.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____. A literatura e a formação do homem. Revista Ciência e Cultura. São Paulo, n. 24, vol. 09, p. 803-809, set. 1972.

ABRAMOVICH, Fanny, Literatura Infantil, Ed. Scipione, São Paulo,2006.

AMARILHA,MARLY, Estão Mortas as Fadas? Literatura infantil e prática pedagógica. Ed. Vozes, Petrópolis, 1997.

ANTUNES, Maria Irandé Costa Morais. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4ª ed. Tradução de: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRAGA, Regina Maria; SILVESTRE, Maria de Fátima Barros. Construir o leitor competente: atividades de leitura interativa para a sala de aula. 3 ed. São Paulo: Global, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 40-47.

CANDIDO, Antonio. A educação pela noite e outros ensaios. São Paulo, Atica, 2000.

CARVALHO, Damiana Maria de. Reescritura: uma leitura de Lúcia, de Gustavo Bernardo. Curitiba: Appris, 2002

COELHO, Nelly Novaes. Panorama histórico da literatura infantil e juvenil. 4. ed. São Paulo: Atica, 1991.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. 2ª ed. 2ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2012.

GUIMARÃES, Elisa. Texto, discurso e ensino. São Paulo: Contexto, 2012. KOCH, Ingedore Villaça. As tramas do texto. São Paulo: Contexto, 201.

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A MELHORIA DO GRAU DE INSTRUÇÃO PODE REDUZIR A DESIGUALDADE SOCIAL?

HILDA APARECIDA BUENO DE ALMEIDA

RESUMO

O presente artigo científico foi desenvolvido durante o curso de especialização em Profissão e Formação Docente ministrado na Faculdade de Educação Paulistana, e tem como base os ensinamentos obtidos nas matérias de Direito Educacional em confluência com as aulas de Docência no Ensino Superior no qual se formou o questionamento sobre o quanto a melhoria do grau de instrução dos cidadãos poderia influenciar no combate à desigualdade social e quais foram os programas adotados em outros países, capazes de justificar não apenas a redução da desigualdade social, através de incentivos na área educacional e, sobretudo, no Ensino Superior, mas também seu reflexo no próprio desenvolvimento econômico das nações. Em paralelo, analisou-se a experiência brasileira e as políticas e incentivos adotadas internamente, que não se traduzem nos mesmos objetivos a serem alcançados pelos países desenvolvidos. Espera-se, com o presente artigo, estimular uma reflexão sobre os rumos da Educação e do Ensino Superior no país.

Palavras-chave: educação, desenvol-

vimento econômico, ensino superior.

RESUMO

The present scientific article was developed during the course of specialization in Teaching Profession and Education taught at the Faculdade de Educação Paulistana and is based on the teachings obtained in the subjects of Educational Law in conjunction with the Teaching in Higher Education classes in which the following question about how the improvement of the education level of citizens could influence the struggle against social inequality and what programs were adopted in other countries that could justify not only the reduction of social inequality through incentives in the educational area and, above all in higher education, but also its reflection on the economic development of nations. In parallel, we analyzed Brazilian experience and policies and incentives adopted internally, which do not translate into the same goals to be achieved by developed countries. It is expected, with the present article, to stimulate a reflection on the directions of Education and Higher Education in the Brazil.

Palavras-chave: education, economic development, higher education.

INTRODUÇÃO

Conforme preleciona o artigo 205 da Constituição Federal, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Contudo, até que medida o Estado vem cumprindo com seu dever e quanto isso vem refletindo na qualificação do indivíduo para o trabalho e seu pleno desenvolvimento? Além disso, como uma educação universal, garantida por nossa Carta Magna pode se refletir no combate à desigualdade social?

Analisando a questão do ponto de vista da ciência da Economia, busca-se explicar como o investimento das nações desenvolvidas no ensino superior colabora, ou não, na redução das desigualdades sociais de suas populações. A partir deste ponto, observa-se em paralelo quais foram as mais recentes mudanças observadas na área do ensino superior do Brasil.

Obviamente, o presente artigo científico não esgotará a matéria, tampouco trará uma resposta exata para tais questionamentos, que se encontram em constantes mudanças de paradigmas políticos e cercados de insegurança sobre o futuro. Mas, ao menos, buscará estimular a reflexão sobre o tema proposto e trará modelos e experiências vividas recentemente na sociedade. Tais experiências poderiam contribuir para, através de políticas voltadas ao ensino superior, e com uma maior qualificação subjetiva, levar a maior eficiência em capital humano, de forma que se proteja a equidade de oportunidade, a elevação dos níveis de bem estar da coletividade e, consequentemente, a redução da desigualdades sociais.

A educação em nossa Constituição

A partir do artigo 205, que inaugura a Seção I, do Capítulo III da Constituição Federal, que versa exclusivamente sobre a educação, esta se define como um direito de todos e dever do Estado e da família, que e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Para MELLO , o conceito de educação:

"é mais compreensivo e abrangente que o da mera instrução. A educação objetiva propiciar a formação necessária ao desenvolvimento das aptidões, das potencialidades e da personalidade do educando. O processo educacional tem por meta: (a) qualificar o educando para o trabalho; e (b) prepará-lo para o exercício consciente da cidadania. O acesso à educação é uma das formas de realização concreta do ideal democrático".

Neste sentido, observamos que o constituinte de 1988 deu elevada importância ao ensino, como garantia de oportunidades e crescimento individual e coletivo.

A Constituição outorgada do Império, de 1824 , ou mesmo a Constituição de 1891 , parecem ter indicado a educação apenas instrução por meio da ação docente e não como instrumento de comunicação em favor da cidadania e da produção.

Desde a Constituição promulgada em 1934 , a educação passou a ser vista como um processo de socialização e aprendizagem encaminhada ao desenvolvimento intelectual, profissional e ético do indivíduo.

Assim, observamos que o Ensino deve ser tratado como uma das prioridades da República. Pois, sem ela, não apenas o indivíduo perde oportunidades, mas própria nação se estagna, todo o capital humano empregado na economia perde eficiência, como passamos a demonstrar no tópico a seguir.

A educação e a Economia

Segundo a doutrina, os empregadores estão dispostos a pagar um prêmio por trabalhadores que tenham alcançado um diploma de nível superior. Além disso, o valor desse prêmio aumentou significativamente ao longo das últimas décadas. Nos Estados

Unidos, por volta de 1973, trabalhadores com nível de graduação mais elevado ganhavam apenas 76% a mais do que aqueles que só tinham ensino médio. Até 2011, o prêmio por ter um diploma de nível de pós-graduação subiu mais que 225% .

Esse aumento de salários não foi decidida por alguém. Salários são preços, preços de diferentes tipos de trabalho; e, como outros preços, são decididos pela oferta e demanda. Especificamente, salário é o preço de um fator de produção, assim como trabalho, terra e capital. O "mercado de fatores" desempenha um fator crucial na economia, alocando os recursos produtivos aos produtores e contribuindo para garantir que esses recursos sejam usados de forma eficiente.

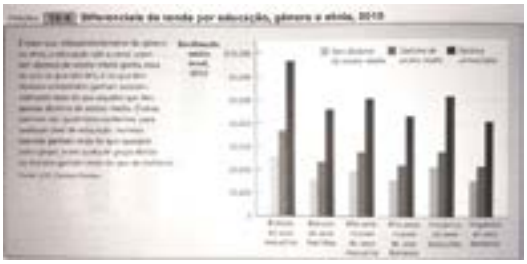
Diferente dos insumos, fatores representam uma fonte permanente de renda. Em outras palavras, insumos como eletricidade e matéria prima são consumidos e acabam no processo de produção e, uma vez esgotados, não podem ser uma fonte de renda futura para a empresa; diferente dos trabalhadores e máquinas de uma indústria.

Um empregado obtém renda a partir da venda de seu trabalho. Assim, os preços dos fatores de produção têm um impacto importante sobre a forma como o "bolo" econômico é fatiado entre os diferentes grupos. Podemos classificar esses grupos em salários e honorários; capitais fixos, como ações e quotas de empresas; locação de imóveis etc. Por isso, um salário mais alto pode significar que uma proporção maior da renda total na economia vai para as pessoas que derivam sua renda do trabalho e menos para os que derivam sua renda do capital ou da terra. Esta forma como o "bolo" econômico é fatiado denomina-se "distribuição de renda".

Para definição de quantos trabalhadores serão empregados, além do grau de instrução necessário, em determinada empresa, aplica-se o conceito da "produtividade marginal", na qual todas as decisões econômicas tratam de comparar os custos marginais e benefícios marginais. Assim, numa concorrência perfeita, o aumento da produção ao empregar mais um trabalhador, depende do número de trabalhadores empregados, Desta forma, uma produtor que maximiza o lucro contrata trabalho até o ponto em que o valor do produto marginal do trabalho é igual ao salário.

Mas como ocorrem as diferenças salariais? a Economia define diversos fatores que influenciam nas desigualdades salariais, desde diferenciais de compensação (empregos mais penosos, insalubres ou perigosos demandariam de uma compensação), diferença de talento (pessoas mais habilidosas seriam mais produtivas e ganhariam maiores salários, a exemplo de jogadores de futebol), discriminação (como veremos em gráfico a seguir, diferenças raciais e de gênero compõem um vício vergonhoso e brutal da humanidade na economia) e diferenças de capital humano, esta última pela qual delimitaremos este artigo.

Como ensina KRUGMAN , Capital humano (educação e treinamento) é tão importante na economia moderna como o capital físico na forma de edifícios e equipamentos. Pessoas diferentes "incorporam" quantidades bem diferentes de capital humano, e uma pessoa com quantidade maior de capital humano normalmente gera um valor de produto marginal mais alto ao produzir um produto que consegue um preço mais elevado. Assim, diferenças de capital humano respondem por diferenças substanciais de salários, como podemos observar do quadro abaixo extraído de sua obra:



Como foi exposto, a educação, enquanto investimento em capital humano, é, pelo menos, tão importante quanto o investimento em capital físico para o sucesso econômico a longo prazo de um país. MANKIW analisa que, nos Estados Unidos, cada ano de ensino aumenta os salários em cerca de 10%, em média. Nos países em desenvolvimento, onde o capital humano é particularmente escasso, o hiato entre os salários dos trabalhadores qualificados e não-qualificados é ainda maior. Portanto, uma das maneiras pelas quais a política do governo pode melhorar o padrão de vida é proporcionando um bom ensino e o incentivo a seu uso pela população.

O problema do custo de oportunidade da educação

Percebe-se que quanto mais estudo, maior a expectativa de aumentos salariais da população. No entanto, podemos mencionar um problema que pode influenciar numa expressiva piora do crescimento do "bolo" econômico.

O investimento em capital humano, como investimento em capital físico, tem um custo de oportunidade. Enquanto os estudantes frequentam as aulas, eles estão abrindo mão dos salários que poderiam ganhar. Nos países em desenvolvimento, ainda temos crianças em jovens que costumas abandonar a escola antes de concluírem o ensino médio ou o fundamental, mesmo quando o benefício do maior estudo é muito alto, simplesmente porque seus salários são necessários para a manutenção da família. Assim, a evazão escolar causa sérios prejuízos a eco-

nomia de uma nação.

Da mobilidade social e a educação em países estrangeiros

A mobilidade social consiste na possibilidade das pessoas terem acesso à formação, qualquer que seja sua origem social. Mas em que medidas as nações realmente alcançam tais objetivos?

Segundo PIKETTY , de acordo com os dados disponíveis, a resposta parece ser negativa: a correlação intergeracional entre diplomas e rendas do trabalho, que mede a reprodução das hierarquias no tempo, não parece manifestar uma tendência de baixa no longo prazo e parece até mesmo manifestar uma tendência de aumento mais recente. Faz-se necessário, porém, ressaltar que é muito mais difícil medir a mobilidade entre gerações do que a desigualdade num determinado ponto no tempo e que as fontes disponíveis para estimar a evolução histórica da mobilidade são muito imperfeitas. O resultado mais claro nesse campo de pesquisa é o fato de que a reprodução intergeracional é mais baixa nos países nórdicos e mais elevada nos Estados Unidos (com um coeficiente de correlação duas ou três vezes mais alto dos estadunidenses do que na Suécia). A França, a Alemanha e o Reino Unido parecem estar numa situação intermediária, com menos mobilidade do que nos países do norte da Europa, porém com mais do que nos Estados Unidos.

Esses resultados contrastam com a crença da "excepcionalidade americana" que há muito tempo impregnou a sociologia do país e segundo a qual os Estados Unidos se caracterizam por uma mobilidade social excepcionalmente forte em comparação as sociedades de classe da Europa. Sem dúvida, a sociedade dos colonizadores americanos tinha mais mobilidade no início do século XIX. Também vimos que a herança era historicamente menor nos Estados Unidos e que a concentração patrimonial foi por muito tempo mais baixa do que na Europa, ao menos até a Primeira Guerra Mundial. Mas no século XX, e no início do século XXI, todos os dados disponíveis sugerem que a mobilidade social é, no final das contas, menor nos Estados Unidos do que na Europa.

Esses dados podem ser explicados, segundo PIKETTY, em parte pelo fato de que nos Estados Unidos o acesso ao ensino superior, ou pelo menos às universidades mais elitistas, demanda o pagamento de matrículas nas universidades americanas ao longo dos anos 1990-2010, progressão que, aliás, seguiu bem de perto as rendas americanas mais elevadas, tudo leva a crer que os indicadores de reprodução intergeracional observados lá, vão se agravar ainda mais para as próximas gerações. Em especial, as pesquisas recentes mostram que a proporção de diplomas estagnou em torno de 10-20% entre os filhos cujos pais pertencem aos dois quartos mais pobres da hierarquia das rendas, enquanto entre 1970 e 2010 ela havia passado de 40% para 80% para os filhos do quarto mais elevado (os 25% mais ricos). Em outras palavras, a renda dos pais tornou-se um indicador quase perfeito do acesso à universidade.

Essa desigualdade de acesso ao ensino superior parece se repetir no topo da hierarquia econômica, não só devido aos altíssimos custos de matrícula para as universidades privadas de maior prestígio, mas também porque as decisões de admissão dependem claramente da capacidade financeira dos pais de fazer doações às universidades. Um estudo revelou que as doações feitas pelos antigos alunos a suas universidades eram concentradas curiosamente no período em que seus filhos estavam na idade de tentar o acesso às instituições.

Ao confrontar as diferentes fontes disponíveis, podemos, podemos estimar que a renda média dos pais dos alunos de Harvard hoje é da ordem de US$450.000,00, ou seja, próximo à renda média dos 2% mais ricos dos lares americanos. Isso parece pouco compatível com a ideia de um seleção baseada apenas no mérito. O contraste entre o discurso meritocrático oficial e a realidade parece, aqui, particularmente acentuado. É necessário também destacar a ausência completa de transparência nos procedimentos de seleção.

PIKETTY afirma que seria errado, porém, imaginar que a desigualdade de acesso ao ensino superior existe apenas nos Estados Unidos. Trata-se de uma das questões mais importantes que o Estado Social deve enfrentar no século XXI. Não houve um único país que tivesse conseguido dar uma resposta de fato satisfatória a essa questão. As matrículas universitárias têm, certamente, um valor muito menor na Europa Continental: as matrículas, em geral, têm valor baixo (menos de €500,00). Ainda que existam exceções, há hoje uma diferença marcante em relação aos Estados Unidos: na Europa continental, considera-se em geral que as matrículas, se existirem, devem ser baixas e que o acesso ao ensino superior deve ser gratuito, ou quase, assim como a educação primária ou secundária. No Quebec, a decisão de aumentar gradualmente o valor das matrículas de cerca de US$2.000,00 para quase US$4.000,00 foi interpretada como uma intenção de se aproximar do sistema desigual norteamericano e levou à greve dos estudantes no inverno de 2012 e, por fim, à queda do governo e à anulação da medida.

O ensino superior no Brasil

Em relação ao aumento do prêmio concedido a trabalhadores melhor qualificados no Brasil, PECORA e MENEZES-FILHO9 realizaram estudo que concluiu que:

"para o período considerado de 1992 a 2009 no mercado de trabalho brasileiro, verificamos dois resultados distintos. Inicialmente, para o período de 1992 a 19999, e considerando conjuntamente trabalhadores de todas as idades, os efeitos da oferta sobre o prêmio por qualificação não foram grandes o suficiente para compensar os efeitos de demanda. O resultado disso é que para o prêmio por qualificação

9 PECORA, Alexandre Reggi e MENEZES-FILHO, Naercio, O papel da oferta e demanda por qualificação na evolução do diferencial de salários por nível educacional no Brasil. Revista de Estudos Econômicos, vol. 44, n. 2, abr-jun 2014 São Paulo: Economia FEA-USP. p.205-240

aumentou nesse período em 7,8%. Já para o período de 2001 a 2009, o grande aumento da oferta relativa do trabalho de maior qualificação impulsionou uma pequena queda de 0,2% no prêmio por qualificação. Quando analisamos a evolução do prêmio especificamente para cada grupo de idade, vemos que esse padrão de elevação do prêmio seguido de queda persiste para a maioria dos grupos. Entretanto, para os grupos de idade mais velhos (46 a 55 anos) observamos que, grosso modo, o prêmio para o período de 2002 a 2009 mantém a tendência de crescimento ao longo de todo o período considerado. Esse último fato indica que trabalhadores qualificados e de maior idade tiveram uma valorização no mercado de trabalho brasileiro no período de 1992 a 2009."

Como visto, no Brasil se aponta até mesmo uma redução no prêmio dos mais qualificados nos últimos anos. O estudo não apontou quais poderiam ser os motivos para esta redução. Salienta-se que houveram neste período profundas mudanças tecnológicas e do mercado de trabalho no país. Também se destacou uma crescente oferta de universidades particulares, do que se pode deduzir a partir de nossos estudos dos capítulos anteriores que o aumento de oferta empregos não necessariamente acompanharia um aumento de trabalhadores qualificados que se matricularam e se formaram em tais universidades.

A Explosão do EAD

Com o advento do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, regulamentou a Educação a Distância (EaD) no país. De fato, houve uma flexibilização que beneficiou as Instituições de Ensino Superior que, após credenciamento, poderiam criar pólos de ensino a distância por todos os lugares. Evidente, o custo de se manter poucas salas, sem a estrutura de um Campus Universitário e compartilhando simultaneamente a mesma aula em diversas salas espalhadas pelo Brasil e até mesmo online, sem qualquer gasto além de um pequeno estúdio de gravação, reduziram absurdamente os gastos das Instituições de ensino. Além disso, proporcionou, inclusive, a possibilidade de venda de pólos de ensino no sistema de franquias, transformando os custos que se teriam para estruturar o ponto comercial em lucro com taxas de franquia, propaganda e royalties. As instituições de ensino se transformaram em franchising e alunos em clientes.

Da mesma forma que a regulação fora aclamada pelo setor privado mercantil, foi criticada por especialistas em Educação. Daniel Cara, coordenador geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, diz que o decreto é um subterfúgio para o governo federal cumprir o que deveria, mas não consegue: garantir matrículas de qualidade. "O governo se ausenta de garantir o direito à educação e oferece janela para privatizações, oferecendo educação de maneira precária e descompromissada".

Para Ocimar Alavarse, da Faculdade de Educação da USP, a modalidade é um recurso importante para algumas situações educativas, mas possui também problemas intrínsecos: baixas taxas de engajamento por parte dos estudantes. "A Educação a Distância exige um comprometimento muito grande do estudante. Não é à toa que a modalidade tem a maior taxa de evasão", diz. Nas instituições privadas, o índice é 35,2% contra 27,9% nos cursos presenciais. "Em um país como o Brasil, onde temos uma taxa muito baixa de acesso ao ensino superior, há essa propensão em baratear. No entanto, isso dá abertura e intensifica as privatizações. A verdade é que o decreto é uma tentativa de contornar a atual retração econômica com precarização" .

Como observado, há uma tendência de maior precarização do ensino superior, muito embora tais medidas tenham se convertido em mobilidade social.

Relacionando a educação no Brasil à redução das desigualdades sociais

Após a análise do panorama educacional no Brasil e no mundo e suas implicações com a majoração o prêmio decorrente da maior qualificação individual e investimentos em capital humano, passamos a analisar se a escalada nacional rumo ao ensino superior contribui com a redução da desigualdade social.

O argumento geralmente utilizado para analisar a relação entre educação e distribuição de renda é bastante simples: os diferenciais de salários por educação no mercado de trabalho são resultado de uma "corrida" entre educação e tecnologia. A ideia é que, enquanto a educação aumenta a proporção de pessoas com habilidades para o mercado de trabalho, a tecnologia também pode elevar a procura por essas habilidades .

Assim, como observado anteriormen-

te, se a proporção de pessoas com mais educação aumenta a uma taxa superior ao crescimento da procura por essas pessoas, o diferencial de salário entre esses grupos deve diminuir, e vice-versa.

No Brasil, a desigualdade caiu entre 2001 e 2010. O índice de Gini passou de 0,57 para 0,51. Isso ocorreu depois de décadas em que a desigualdade de renda aumentava ou permanecia inalterada. Parte dessa queda da desigualdade pode ser associada ao aumento educacional da população brasileira e também às elevações no valor do salário mínimo.

Quanto à educação, os dados mostram que, na população economicamente ativa (PEA), a parcela com ensino primário incompleto (menos de três anos de estudo) passou de 75% em 1960 para cerca de 26% em 2010. Esse avanço foi significativo, apesar do ponto de partida em 1960 ser extremamente elevado em comparação com outros países com mesmo nível de desenvolvimento. Em contrapartida, a parcela da população com ginásio incompleto aumentou aceleradamente entre 1960 e 1980, estabilizou-se de 1980 a 1990 e declinou a partir de então, quando a maioria dos jovens avançou até o ensino fundamental completo.

A parcela da população com ensino fundamental completo cresceu até 2000, estabilizando-se a partir de então, quando a maior parte dos jovens brasileiros começou a permanecer na escola até o ensino médio. E a parcela de jovens com ensino médio completo apresentou um pequeno crescimento na década de 1960, cresceu um pouco mais rapidamente entre 1970 e 1990 e acelerou fortemente a partir de 2000, tornando-se majoritária na população. Por fim, a parcela com ensino superior completo cresceu lentamente entre 1960 e 2000, acelerando somente na primeira década do século XXI.

Vários fatores ajudam a explicar o aumento da escolaridade observado, tais como:

transição demográfica acelerada por causa da redução da taxa de fertilidade entre 1960 e 1991; descentralização da gestão e recursos educacionais trazidos pela Constituição de 1988; o FUNDEF, estabelecido em 1998, que transferiu recursos de municípios ricos com poucos alunos para municípios pobres com muitos alunos; programas de transferência de renda (Bolsa Escola e Bolsa Família), que condicionam a entrega dos recursos à permanência dos alunos na escola; e os programas de progressão continuada (não repetência), introduzidos ao longo da década de 1990.

Consideradas em conjunto, essas tendências mostram um deslocamento da população dos estratos inferiores de educação para estratos superiores e refletiram-se no comportamento do diferencial de salários, pois, da mesma forma que outros bens da economia, quando a oferta de educação é maior do que a demanda, o preço cai. Assim, a renda do grupo com primário completo (em relação ao com primário incompleto) vem declinando: passou de 70% em 1980 para apenas 12% em 2010. Já o diferencial em favor do grupo com ginásio completo era de 33% em 1980 e declinou para 17% em 2010.

Parece claro que essa diminuição da desigualdade no mercado de trabalho deriva em parte do aumento da educação ao longo do tempo. Além disso, os aumentos do salário mínimo, que cresceu 70% em termos reais entre 2000 e 2010, contribuíram bastante para a redução da desigualdade de renda.

Por fim, a relação entre a renda do estrato com ensino superior completo e o com ensino médio completo sempre foi a mais elevada entre todos os diferenciais, refletindo o fato de que a pequena proporção de pessoas que tinha ensino superior (elite) ganhava salários muito maiores do que os demais grupos, o que contribuía fortemente para o aumento da desigualdade. Esse diferencial diminuiu um pouco entre 1980 e 1990, mas cresceu aceleradamente a partir de então, o que atenuou os efeitos da educação sobre a desigualdade. Esse aumento do diferencial de salários no período recente significa que a demanda relativa por esse grupo está se ampliando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos observar, ainda que superficialmente diante das constantes alterações na economia e na política de ensino, é possível relacionar a redução das desigualdades sociais e, principalmente, o aumento do salário - prêmio - proporcionalmente à quantidade de anos de instrução do indivíduo.

Assim, concluímos, também, que políticas de mobilidade social com redução dos custos com Educação, sem mitigação de sua qualidade, pode proporcionar um aumento efetivo de produção e desenvolvimento econômico, com capital humano mais preparado e mais bem remunerado, com possível redução das desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

ANTIKAINEN, Ari, A Reestruturação do Modelo Nórdico de Educação. Revista

Lusófona de Educação, 2008,11, 31-48, Tradução e revisão científica do original em Inglês de Madalena Mendes, com a colaboração de António Teodoro. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n11/n11a03.pdf Acesso em 1º de setembro de 2018.

GRABOWSKI, Gabriel, Novo Decreto de EaD: flexibilização irresponsável. Junho de 2017. Disponível em: https://www.extraclasse.org.br/exclusivoweb/2017/06/novo-decreto-de-ead-flexibilizacao-irresponsavel/ Acesso

em 1º de setembro de 2018.

MANKIW, N. Gregory, Introdução à economia: princípios de micro e macro economia. 2ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2001, tradução Maria José Cyhlar Monteiro.

MELLO FILHO, José Celso de, Constituição Federal anotada. 2ª. edição. São Paulo: Saraiva, 1986.

MENEZES-FILHO, Naercio e KIRSCHBAUM, Charles, Educação e Desigualdade no Brasil. Disponível em: https://www.oxfam.org.br/publicacoes/cada-vez-mais-desigual/educacao-e-desigualdade-no-brasil Acesso em 1º de setembro de 2018

MORAES, Alexandre de, Constituição do Brasil interpretada e legislação constitucional. 3ª edição. São Paulo: Atlas, 2003.

OCDE. PISA 2015. Disponível em: https://www.keepeek.com//Digital-AssetManagement/oecd/education/pisa-2015-results-volume-i_9789264266490-en#page360 .

Acesso em 1º de setembro de 2018

O Globo. Dinamarca se destaca por segunda menor desigualdade social na OCDE. Disponível em: https://oglobo.globo.com/economia/dinamarca-se-destaca-porsegunda-menor-desigualdade-social-na-ocde-12995574. Acesso em 1º de setembro de 2018.

PECORA, Alexandre Reggi e MENEZES-FILHO, Naercio, O papel da oferta e demanda por qualificação na evolução do diferencial de salários por nível educacional no Brasil. Revista de Estudos Econômicos, vol. 44, n. 2, abr-jun 2014 São Paulo: Economia FEA-USP. p.205-240.

PNUD. Relatório sobre Desenvolvimento Humano 2016. Disponível em: http://www.br.undp.org/content/dam/brazil/docs/RelatoriosDesenvolvimento/undp-br-2016-humandevelopment-report-2017.pdf . Acesso em 1º de setembro de 2018.

WELLS, Robin e KRUGMAN, Paul, Microeconomia. 3ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015, tradução de Regina Célia Simille de Macedo.

AS ARTES DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL

HUGO FERNANDO JARDIM MUNIZ DE SOUZA DA SILVA

RESUMO

Esse artigo pretende abordar reflexões acerca da Arte e sua importância desde a Educação Infantil. A Arte está presente a todo momento, desde a Educação Infantil, por meio de músicas, danças, pinturas, desenhos, teatros e até mesmo na contação de histórias, na qual o professor é o coadjuvante e ao contar histórias leva para as crianças o mundo da imaginação e com ele a Arte. Ainda é comum que professores desenvolvam atividades de Artes com sucatas em geral, disponibilizem revistas para recorte, colagem e rasgaduras, acreditando que a Arte seja somente isso. O papel do professor mediador deve ser de organizar o ambiente, promover situações problema, propostas e provocações estabelecendo correlação com a faixa etária das crianças. Ao se trabalhar com a Arte o professor estará abraçando o mundo com o corpo todo. Para que isso seja cabível, é necessário dar o direito da criança se expressar do jeito dela, com a estética que lhe é peculiar e de todas as formas possíveis. Quanto mais elementos artísticos o educador apresentar para as crianças, mais rica será a linguagem e a expressividade delas. Dançar, pintar, cantar e dramatizar, dentre outras formas de expressão humana, são linguagens artísticas.

Palavras Chave: Ambiente; Artes; Situações.

INTRODUÇÃO

O funcionamento da sociedade moderna se foca na inteligibilidade, na esfera racional de resolução de problemas e situações. Dessa forma, nos fragmenta e relega a um segundo plano tudo que é sentimento. "Assim, a dança, a festa, o ritual, são afastados do nosso cotidiano, que vai sendo preenchido apenas com o trabalho utilitário, não criativo, alienante" (DUARTE JR., 1985, p. 64).

Ao compreender a educação como algo lúdico e estético, permite-se aos nossos educandos um maior contato consigo mesmos. Permite-se que desenvolvam e eduquem seus sentimentos, ao invés de, simplesmente, contê-los.

De acordo com Barbosa (1975, p. 31): "A arte não tem importância para o homem somente como instrumento para desenvolver sua criatividade, sua percepção, etc.; mas tem importância em si mesma, como assunto, como objeto de estudos".

Tratada anteriormente como mera experiência de sensibilização e conhecimento genérico, a disciplina de Arte atualmente objetiva promover o desenvolvimento cultural e estético dos alunos, por meio de práticas de produção e apreciação artísticas, fundamentais à formação e ao desempenho social.

De acordo com Albers (2012, p. 32), o ensino de Artes deve abranger três aspectos fundamentais:

- Apreciação estética – percepção, análise e reflexão sobre as imagens de arte e o universo visual que elas oferecem;

- Produção artístico-cultural – observa-

ção e compreensão de elementos que compõem as imagens e articulação com valores sociais e culturais dos contextos históricos locais e universais.

- Fazer artístico – produção de trabalhos de arte explorando materiais, elementos da linguagem visual e corporal e o potencial criativo do aluno.

Para a autora, as atividades de artes devem favorecer o desenvolvimento de projetos interligados às diferentes áreas do conhecimento.

A Arte contribui de forma significativa para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Durante o processo de conhecimento das Artes são envolvidos, além da inteligência e do raciocínio, o afetivo e o emocional, que estão presentes além da vida escolar.

Por meio das Artes, a criança expressa suas emoções, seus sentimentos e interage com as pessoas e o ambiente, contribuindo para o desenvolvimento integral do ser humano, em sua vida além da escola.

A sociedade tem o costume de ver a arte como uma maneira de diversão considerando como um lazer. Há a necessidade de se incorporar, na educação das crianças maneiras de expressões diversas, criação, invenção, que é justamente o que se constrói com a arte, estimula as crianças a pensarem e se expressarem de maneira livre, fazendo parte das múltiplas linguagens.

O ponto de partida para o trabalho com as múltiplas linguagens é a formação dos educadores para que invistam na contação de histórias. Importante que favoreçam espaços que invistam ainda no movimento, no trabalho corporal e no brincar como caminhos vitais de aprendizagem para as crianças, além da percepção de que arte, literatura e música possibilitam a construção de conhecimentos ricos e culturalmente significativos. Cabe ao educador organizar o espaço disponível, propor desafios e replanejar continuamente o processo. Assim agindo, com certeza estará possibilitando aos seus alunos o desenvolvimento de um saudável sentimento de coragem e fortalecimento para construir seus projetos de vida, com capacidade para ressignificar o seu meio e lutar para mostrar as pessoas as suas realizações não se deixando intimidar. (PLETSCH, 2004, p. 3)

A criança é um ser curioso e apto a explorar sempre. Neste sentido, no contexto escolar, ela precisa vivenciar situações que estimulem e despertem ainda mais a sua curiosidade, para que possa revelar as suas características, externar as suas dificuldades, os seus sentimentos, talentos e expressões próprias.

Há estudos que mostram que o ser humano compreende o mundo por meio da relação com os sons, com a escrita, com as imagens e expressões corporais, pois da mesma maneira que se aprende a ler palavras é possível fazer leituras dessas relações e desta forma compreender melhor o mundo em que se vive.

Estudando a Arte é possível fazer uma ressignificação da realidade, uma vez que, a troca de experiências que ocorre nas escolas mostra que cada pessoa compreende a mesma coisa de maneira diferente, construindo o próprio conhecimento.

Pode se dizer que o indivíduo que não possui um contato direto com a Arte, terá uma experiência de aprendizagem limitada, pois,

Escapa-lhe a dimensão do 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. Apenas um ensino criador pode favorecer a integração entre a aprendizagem racional e estética. (PCN'S de Artes 1997; p.39)

Quando o aluno participa da construção do conhecimento, sendo um processo continuo onde aprender é sempre uma descoberta que pode ser agregada ao seu ser, as aulas de Arte podem ajudar a desenvolver e a expressar suas escolhas.

AS ARTES E AS CRIANÇAS

Ao se falar em Arte, o primeiro pensamento que nos vêm à tona é enxergar folhas, desenhos, pinturas, mas precisamos enxergar além, como começar a dar valor ao Teatro, à Dança e à Música, como linguagens tão importantes para se trabalhar na Educação Infantil, quanto às linguagens visuais (desenhos, pinturas, obras, entre outros).

A variedade em Artes é ampla e deve ser desenvolvida desde a Educação Infantil. Para que possamos conhecer um pouco mais a respeito, esse artigo fará um breve histórico de cada Arte.

A arte teatral, provocadora dos sentidos, instigante para o pensamento e a ação, exalta uma característica peculiar humana: a possibilidade de expansão e redirecionamento do seu modo de ser, pensar e agir, ou seja, usar a liberdade para transformar a si e o seu meio. O entendimento do teatro como forma manifesta da criação e expressão humana enquanto indivíduo e ser genérico, que ocorre no âmbito social e histórico, possibilita ao homem nele reconhecer-se como também ver sua realidade e aquilo que a transcendeu, ou seja, a realidade transformada artisticamente (MARTINS, 2006).

As Artes devem proporcionar ao aluno a busca pela percepção e imaginação, tanto na forma de conhecer quanto por meio de suas ações em realizar atividades artísticas estabelecendo relações de intimidade com o corpo e com a noção de criatividade que é nata a todos os seres humanos.

A dança e o teatro agem como tarefa

de desenvolvimento corporal, reflexão e criatividade, fazendo com que o aluno desenvolva sua percepção sobre o mundo em que vive.

O corpo transmite nossa personalidade, nossa sexualidade, e sensibilidades que fazem de nós, seres autênticos e, portanto, únicos.

A dança e o Teatro como instrumentos educativos ainda não tem sido compreendidos em suas potencialidades para a formação educacional, cultural e histórica de crianças e jovens dentro do espaço escolar.

Ao dançar, a criança cria um desenho do seu corpo no espaço, produzindo o seu próprio espaço, denominado espaço do corpo. Esse fenômeno acontece também no teatro. Toda vez que existe investimento afetivo do corpo, existe o espaço do corpo.

De acordo com Gil (2004):

O corpo tem de se abrir ao espaço, tem de se tornar de certo modo espaço; e o espaço exterior tem de adquirir uma textura semelhante à do corpo a fim de que os gestos fluam tão facilmente como o movimento se propaga através dos músculos. O espaço do corpo, como espaço exterior, satisfaz esta exigência. O corpo move-se nele sem enfrentar os obstáculos do espaço objetivo estranho, com os seus objetos, a sua densidade, as suas orientações já fixadas, os seus pontos de referência próprios. (...) (GIL, 2004, p.50).

O espaço objetivo exterior é substituído pelo espaço do corpo, se tornando sem viscosidades, onde o interior e exterior são um só, portanto ao se trabalhar com o teatro e a dança o processo de ensino aprendizagem será significativo para a criança, por meio das linguagens artísticas.

Ao desenvolver atividades de expressão artística, não se pretende formar artistas, mas um ser espontâneo, vivo, dinâmico, capaz de exteriorizar seus pensamentos, sentimentos e sensações e de utilizar diversas formas de linguagem.

Devemos refletir sobre a arte na escola para além do desenho ou da pintura. Outras linguagens, como a dança e o teatro não podem ser sinônimos de festividade apenas. Elas são estratégias para que as crianças se apropriem do conhecimento de forma significativa, desenvolvendo a criatividade, a coletividade, o respeito, o autoconhecimento e contribuindo para a formação do ser sensível, crítico e reflexivo, que se expressa e se comunica.

Arte é uma gama altamente diversificada de atividades humanas envolvidas na criação de artefatos visuais, auditivos ou performados - obras de arte - que expressam a habilidade imaginativa ou técnica do autor e têm o objetivo de serem apreciados por sua beleza ou poder emocional.

vem do latim ars, significa habilidade. Sendo, então, a habilidade de desenvolver ações distintas e especializadas capazes de criar uma visão peculiar do mundo, associadas à imaginação e à percepção criativa. Esta, além de ser a fonte propulsora de criação e (re) criação do mundo, é por meio da qual, "mais do que qualquer outra coisa, que o indivíduo sente que a vida é digna de ser vivida" (WINNICOTT, 1975 Apud Maia, 2014, p.41)

As formas mais antigas de arte documentadas são as artes visuais, que incluem imagens ou objetos em áreas como pintura, escultura, gravura, fotografia e outras mídias visuais. A arquitetura é frequentemente incluída como uma das artes visuais; porém, como as artes decorativas, envolve a criação de objetos onde as considerações práticas de uso são essenciais, de uma forma que normalmente não o são em outra arte visual, como uma pintura.

A arte pode ser caracterizada em termos de mimese (sua representação da realidade), expressão, comunicação de emoção ou outras qualidades. Embora a definição do que constitui arte seja contestada e tenha mudado ao longo do tempo, as descrições gerais centram-se na ideia de habilidade imaginativa ou técnica decorrente da ação e criação humanas. Quando se trata de identificar visualmente uma obra de arte, não existe um único conjunto de valores ou traços estéticos. Uma pintura barroca não necessariamente compartilha muito com uma peça performática contemporânea, mas ambas são consideradas arte.

Maia, Goldemberg , Ribeiro (2014) afirmam que:

Em todas e em qualquer uma de suas manifestações, a arte é uma expressão de saberes, emoções, ideias e fatos transformados em símbolos que não precisam, necessariamente, gerar informações conceituais a quem observa. A arte é a personificação dos sentimentos humanos mediada pela razão e concretizada em uma forma musical, plástica, cênica entre outras. Antes e acima de tudo, arte é para ser sentida e não pensada. Pensar em arte tal como ela é seria criar uma barreira intransponível entre o sentimento provocado pela ilusão de um mundo que nos foi dado e transformado e a observação da realidade de um mundo que nos é imposto. A arte inspira uma sensação que podemos chamar de beleza, reproduz e reconstrói o real, dá forma às coisas, expressa emoções, causa estranhamento, suscita a experiência estética e produz formas simbólicas. (p.41)

Apesar da natureza aparentemente indefinível da arte, sempre existiram certas diretrizes formais para seu julgamento e análise estéticos. Formalismo é um conceito na teoria da arte em que o valor artístico de uma obra de arte é determinado somente por sua forma ou como é feita. O formalismo avalia as obras em um nível puramente visual, considerando os elementos médios e composicionais

em oposição a qualquer referência ao realismo, contexto ou conteúdo.

A arte é frequentemente examinada por meio da interação dos princípios e elementos da arte. Os princípios da arte incluem movimento, unidade, harmonia, variedade, equilíbrio, contraste, proporção e padrão. Os elementos incluem textura, forma, espaço, forma, cor, valor e linha. As várias interações entre os elementos e princípios da arte ajudam os artistas a organizar obras de arte sensorialmente agradáveis, ao mesmo tempo que fornecem aos espectadores uma estrutura para analisar e discutir ideias estéticas.

As artes visuais estão envolvidas em muitos métodos e materiais reprodutivos diferentes: fotografias, gráficos, tabelas, desenhos, objetos, filmes, páginas da web, bem como uma variedade de imagens digitalizadas de máquinas de raios-X ou ultrassom, scanners ou tomógrafos. Assim, trabalhar com expressões visuais continua de fato na maioria dos ambientes de pesquisa, seja em laboratórios médicos, em trabalhos de campo antropológicos, em museus de arte ou em observatórios astronômicos.

As questões éticas que surgem também diferem bastante: elas podem ter a ver com precisão e verificabilidade na representação de expressões visuais, ou os meios retóricos usados para apresentá-las, ou problemas associados ao uso de imagens em pesquisas envolvendo seres humanos, ou conservação e preservação, ou respeito pelos direitos e integridade da imagem relacionados à publicação.

De acordo com Biasoli (1999): "o conceito de Arte foi objeto de diferentes interpretações: Arte como técnica, como produção de materiais artísticos, como lazer, como liberação de impulsos, como expressão, como linguagem, como comunicação". (BIASOLI, 1999, p.90)

A ARTE VISUAL

O aprendizado da arte visual depende de um sistema complexo de funções perceptivas, cognitivas e motoras, sugerindo, assim, um substrato neural compartilhado e um forte potencial de transferência inter-cognitiva no aprendizado e na criatividade. Em apenas algumas semanas, por exemplo, os bebês humanos podem imitar e agir como enfiar a língua em resposta a alguém enfiar a língua para eles - como a criança sabe exatamente o que a ação motora planeja implementar com base apenas em informações visuais? Os neurônios-espelho podem explicar essa capacidade, traduzindo a entrada visual na saída motora, subjacente a uma conexão entre artes visuais e movimento, e as artes auditivas e música. Desde os tempos pré-históricos, a arte visual tem sido uma forma de comunicação profundamente impressa na natureza humana; o ato de experimentar arte e apreciação estética no "receptor" também tem o poder de um efeito cognitivo cruzado a qualquer momento durante o desenvolvimento individual.

Pode-se esperar que a experiência com as artes visuais produza efeitos facilitadores semelhantes através do aprendizado de estilos artísticos.

A Arte possui diversas formas de interpretações e maneiras para expressar seus conteúdos aos indivíduos, pois os envolvem de um modo sincero que os ajudam a expressar seus sentimentos e emoções. Em sua aplicação no contexto escolar a Arte deve abranger as suas quatros linguagens a dança, as artes visuais, teatro e música. Segundo os PCN'S (1998, p. 47):

Espera-se que os alunos, progressivamente adquiram competências de sensibilidade e de cognição em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro diante da sua produção de arte e no contato com o patrimônio artístico, exercitando sua cidadania cultural com qualidade.

As tentativas de delinear ou identificar o papel da arte são múltiplas, pois as funções atribuídas à arte ao longo do tempo são mais diversas: a arte transmite realidades; a arte transmite sentimentos; a arte transmite pontos de vista; considerando a obra de arte como um objeto em si; a arte tem um significado se for colocada em um contexto específico; arte com uma função decorativoornamental; arte como ornamento para indicar status social, a função de inspirar fé e crescimento cultural; a função de determinar uma nova perspectiva, uma nova maneira de encarar a realidade; a função mágica; a função de glorificação; a capacidade de registrar eventos históricos; a capacidade de determinar o design de alguns objetos funcionais; a função ilustrativa; definir e ilustrar a beleza; a capacidade de definir e refletir o tempo presente e a cultura do espaço onde é conduzido; a função de redefinir a arte; a capacidade de expressar e explorar sentimentos e ideias, sejam eles positivos ou negativos; a arte representa as aspirações do artista que a cria; a arte fornece um fórum de ideias para interagir; a arte é uma fonte de emprego e geração de renda.

Usar a arte como veículo de expressão é enriquecedor, porque as pessoas podem usá-la como uma ferramenta de comunicação. Diferentes tipos de arte podem revelar os pensamentos, sentimentos e interesses das pessoas.

BENEFÍCIOS DAS ARTES

Atividades como pintar, esculpir, desenhar e fotografar são hobbies relaxantes e recompensadores que podem diminuir o nível de estresse e deixar você sentir-se mentalmente claro e calmo.

Criar arte fornece uma distração, dando ao seu cérebro uma ruptura com seus pensamentos habituais.

A Arte deve promover o crescimento do

desenvolvimento holístico de bebês, crianças pequenas e jovens, estimulando seu aprendizado e apreciação estética em um ambiente artístico de brincadeira livre com apoio orientado, se necessário, usando atividades culturalmente apropriadas que captem e mantenham seu interesse.

Essencialmente, a Arte deve ser um assunto excitante, relaxante e agradável, onde as crianças possam desenvolver, aprender e crescer em seu potencial artístico.

Sempre que você se envolve em qualquer tipo de atividade nova, seu cérebro começa a trabalhar para criar conexões entre todas as suas diferentes células cerebrais. Em termos de criação de arte, isso ajuda a estimular todo tipo de conexões entre várias partes do seu próprio cérebro.

A educação artística oferece oportunidades artísticas para bebês, crianças pequenas e crianças pequenas que estimulam a aprendizagem, ao mesmo tempo em que contribuem e promovem seu desenvolvimento holístico.

O desenvolvimento da linguagem também pode ser explorado e estimulado na participação nas artes visuais através de professores envolvendo uma criança individual, incentivando o uso e explorando o novo vocabulário relacionado à sua arte em discussão, proporcionando-lhes uma maneira de usar a linguagem de forma significativa.

A educação artística desempenha um papel cada vez mais importante na primeira infância, e o propósito da educação artística não é apenas estimular o desenvolvimento geral, mas também proporcionar oportunidades adequadas e adequadas ao desenvolvimento que continuarão impulsionando o desenvolvimento e o aprendizado holísticos de uma criança. Com base no conceito de jogo de artes, é importante permitir que bebês, crianças pequenas e crianças pequenas desfrutem da liberdade e do prazer irrestrito de experimentar e explorar as artes.

Quando as crianças pequenas participam de oportunidades de arte que permitem a liberdade, a experimentação e a exploração em um ambiente sem falhas, elas não ficam entediadas, estressadas ou passivas à medida que a atmosfera é relaxada e permite criatividade e liberdade de expressão.

O PROCESSO DA AVALIAÇÃO NAS AULAS DE ARTES

O processo de avaliação é sobre as decisões que os alunos tomam quando criam. Não pode ser avaliada a menos que os alunos tomem decisões artísticas de forma independente. Planeje uma lição que incorpore pelo menos um nível moderado de escolha do aluno nas áreas de mídia, processo ou interpretação.

Outra obrigação é o desenvolvimento de uma meta de aprendizado que capture o que os alunos devem poder fazer na área que você está avaliando. Como todas as metas de aprendizado, isso deve ser específico para a idade e o nível de habilidade de seus alunos.

Quais são algumas maneiras pelas quais você prevê que os alunos demonstrem os comportamentos que selecionou para avaliar? O que você poderá ver na obra de arte deles? Que perguntas você pode fazer enquanto trabalham que ajudarão a tornar seu pensamento visível?

Use suas respostas para essas perguntas como um guia para explicar quais evidências de aprendizado você está procurando. Tenha uma cópia da lista que você desenvolveu pronta para usar durante a avaliação. Depois, à medida que os alunos criam, observam e fazem perguntas para avaliar, observando em sua lista de verificação quando os alunos atingem seus objetivos.

O conteúdo da sua lista de verificação dependerá da faixa etária que você ensina, do objetivo de aprendizado que você cria e da lição que apoia suas instruções. Não há "caminho certo" para fazer isso.

Encontrar tempo para conversar e observar cada aluno pode parecer um grande desafio. O pré-planejamento é essencial. Outra dica útil é observar durante alguns períodos de aula. Os dias em que você planeja observar podem ser agrupados como parte de uma unidade sobre processo ou intercalados ao longo do ano. Além disso, o tipo de lição que você planeja desempenha um papel importante em quanto tempo você tem para avaliar. Se você escolher uma mídia familiar e passar alguns minutos no início da aula discutindo um desenho, poderá voltar atrás e deixar as crianças trabalharem independentemente. À medida que você circula, você deve ter muito tempo para observar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler e conhecer a função da arte na educação propicia um enriquecimento, fazendo com que se entenda a contribuição e a importância da mesma na vida das pessoas em geral, seja crianças, jovens, adultos ou idosos. A arte favorece o contato das pessoas com a própria cultura e também com outras culturas.

Neste artigo percebeu-se que o desenho enquanto arte-educação é uma ferramenta para aquisição do conhecimento, e, que a depender da orientação tornase algo de fundamental relevância para a criança no início da sua vida escolar. O estudo a respeito da arte-educação deixa claro que ele tem grande importância para o desenvolvimento da criança, mas a sua prática acaba não se concretizando devido a fatores como: falta de capacitação dos professores para o ensino da arteeducação, a imposição do currículo, o qual é constantemente mudado no percorrer da história das artes, e a cada mudança ocorre uma readaptação, a qual não contempla amplamente a arte educa-

ção com o seu grau de importância.

Por meio das artes podemos ler e escrever o mundo. Essa que é a leitura mais importante para o desenvolvimento cognitivo. Não podemos ler e escrever sem primeiro fazer uma conexão com o nosso interior e com o mundo ao nosso redor. A imposição de aplicar desenhos prontos para a criança faz com que ela não estimule o seu raciocínio, e com isso exercitar o seu pensamento; fator que faz com que ela desenvolva a sua personalidade, o que a torna independente se percebendo capaz de fazer suas próprias construções sem precisar de modelos já pré-fabricados.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela, Interações: onde está a arte na infância, coleção: Interações, São Paulo, Blucher, 2012.

BARBOSA, A. M. Entrevista. Revista Educação. São Paulo: Editora Segmento. n.

97, 1997. Disponível em: http://www.abtbr.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=69&Itemid=2.

Acesso em: 10 set.2022.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília:

MEC/SEF. V. 3, 1998.

BRASIL. MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais (1ª a 4ª Séries): Arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: O desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1993.

DUARTE JR., João Francisco. Por que arte-educação? Campinas: Papirus, 1985. FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. & FUSARI, Maria F. de Rezende e. Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. 1921-1997. Política e educação: ensaios/Paulo Freire. -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

GIL, José. Nuno Nabais. Corpo, Espaço e Poder. Lisboa: Litoral Edições, 1988.

LANIER, Vicent. "Devolvendo a Arte à Arte-Educação" Arte. São Paulo, 1984. VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins, 1984.

EAD: UMA NOVA REALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

ISABEL TANTULLI ASFUR

RESUMO:

As Tecnologias da Informação e Comunicação transformaram as formas de viver e estar no mundo, por meio dos ambientes virtuais, as pessoas se comunicam, aprendem, ensinam e transpõem barreiras geográficas, sociais e culturais. A educação percorreu vários caminhos na tentativa de se aprimorar e acompanhar as mudanças na história, porém, o uso de novas tecnologias é um caminho sem volta, não há como pensar a educação, neste novo milênio, sem o uso de tecnologias interativas, internet e as mídias digitais. O uso de novas tecnologias é identificado como uma metodologia educacional que propõe práticas e soluções para uma aprendizagem colaborativa e autônoma. Para entender o desenvolvimento de sistemas tutores e ambientes virtuais, alguns processos, que regem a inteligência, a emoção, a percepção, a inteligência virtual, a ergonomia e a usabilidade, devem ser vistos como premissas básicas de tendências de aplicação. Assim, o uso adequado de materiais pedagógicos aliados às tecnologias e a formação de professores pode ser o caminho para superar os desafios da educação para o próximo milênio que se redesenha como a era da informação. A Educação Básica no Brasil passa por muitos desafios desde sua implementação, a adequação aos contextos escolares sempre foi uma premissa de que o aluno deveria estar conectado com sua realidade, e,desta forma, o uso de celulares e computadores já faz parte da realidade de diversos estudantes que esperaram na escola uma educação para além dos bancos e muros escolares. As exigências do novo milênio para a educação vão desde o insumo para o uso destas novas tecnologias que ainda são precários, visto que, algumas escolas sequer possuem acesso à internet, computadores e tão pouco formação dos professores e equipe escolar para o uso de novas tecnologias.

Palavras-chave: Educação e tecnologias; Ambientes Virtuais de Aprendizagem .

INTRODUÇÃO

Com o advento das novas tecnologias mudando as relações pessoais, econômicas e culturais da sociedade. No campo da educação não é diferente e se travam as batalhas mais decisivas, visto que é nesse ambiente escolar que são significativas as transformações so-

ciais, humanas, políticas e econômicas e culturais. É preciso refletir como será e como deverá ser a educação nos próximos anos, o que torna esse refletir indissociável da ideia de que as mudanças e as transformações produzidas com o surgimento da sociedade da informação e do conhecimento requerem por parte de educadores uma formação pedagógica no qual as tecnologias sejam aplicadas e discutidas nesta perspectiva. Termos como "Tecnomania", descrita como a atual obsessão e agitação tecnológica movimentada pela internet, é o próprio estímulo já consagrado nas relações humanas atuais, trata-se de uma proliferação implementada pelas redes sociais e aplicativos assim como por uma gama sempre em expansão de hardwares, softwares, aparatos e aplicações tecnológicas cativando o interesse de jovens e adultos pelo mundo. O grande desafio para a equipe escolar consiste em se colocar em dia com essa tendência de forma que a educação aproprie-se destas novas ferramentas e promova o ensino e a aprendizagem formando cidadãos críticos ,autônomos e ativos, tarefa esta que envolve uma nova sociologia da educação ,focalizadas desta vez, na aprendizagem digital que deve praticar a imaginação social e cultural, promover a educação inclusiva ,ser culturalmente inteligente e socialmente responsável. Apropriar-se, conhecer e identificar as tecnologias apropriadas e aquelas que possam contribuir para a melhoria da educação e que orientem o trabalho dos educadores como ferramentas inovadoras se faz necessário, urgente e inevitável, o que implica envolver a comunidade escolar em um cenário de novas possibilidades e desafios a serem almejados. O uso de Novas tecnologias permite ainda, superar a educação que caracterizou a sociedade industrial que se baseava na educação técnica e hegemônica e nos conhecimentos apropriados do ponto de vista da cultura dominante, intimamente ligados à transmissão de hierarquias presentes em outros espaços sociais, como o trabalho e a família .Insistir nesse modelo obsoleto de educação é caminhar para o fracasso escolar e negar a emergência de uma sociedade formada interculturalmente quanto aos conhecimentos e valores e à redução das desigualdades sociais. A educação deve ser espaço de inclusão e de transformação, produtora de conhecimentos e atitudes positivas, espaço de troca e conhecimentos mútuos, de respeito às diferenças, da valorização do outro e de si mesmo, do desenvolvimento de habilidades e competências que conduzam à formação dos educandos para o exercício da cidadania plena, que promova a capacidade de refletir, atuar e transformar a realidade em que vivem.

Dessa forma, o sucesso da aprendizagem não está apenas no uso das novas tecnologias da informação e comunicação, mas no conjunto e articulação de diversos fatores contidos no planejamento escolar que deve ser construído a partir do trabalho em equipe, na formação adequada de professores, na disponibilidade de recursos e na percepção das múltiplas possibilidades que ela pode nos apresentar, os diversos olhares que ela impõe, a fim de favorecer um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

A GLOBALIZAÇÃO NO SÉCULO XXI

O século XXI desenha-se como mais incerto do que o século XX, é também o mais documentado e registrado, embora muitas sociedades e povos inteiros não estejam preparados para enfrentá-lo diante de uma nova maneira de ser, de lidar com o tempo, o trabalho, poder, a informação e a comunicação e, as relações interpessoais. O momento é histórico na medida em que a tecnologia encurta o tempo e os espaços relacionando o modo cada vez mais estreito os diferentes aspectos da atividade mundial conferindo uma dimensão planetária a certas decisões trazendo consequências boas ou más e atingindo um grande número de indivíduos. O fenômeno da globalização nos últimos vinte e cinco anos deu-se primeiro na economia com a desregulamentação e a descompartimentação dos mercados financeiros, acelerados pelo progresso da informática transmitindo a ideia de que tais mercados deixavam de ser estanques no meio de um vasto mercado mundial de capitais dominado por algumas grandes praças financeiras. As economias tornaramse, então, dependentes do chamado movimento que transita pela extrema rapidez que leva de um lugar para outro as taxas de juros, valoriza a concentração a curto prazo obrigando todos os países a arranjar trunfos específicos para participarem no desenvolvimento das relações econômicas mundiais, e tornando mais escandalosa ainda a separação entre os que ganham e os que perdem. Outra característica da globalização, a constituição de redes científicas e tecnológicas que liguem entre si, os centros de pesquisa e as grandes empresas do mundo inteiro, tende a agravar estas disparidades. Faz parte destas redes quem tiver qualquer coisa com que participar: informação ou financiamento; quem pertencer a países mais pobres (pesquisadores ou empresários) arrisca-se a ser excluído. E deste modo se aprofunda a diferença, em termos de conhecimentos, que faz com que aqueles que deles ficam privados. E deste modo se aprofunda a diferença, em termos de conhecimentos, que faz com que aqueles que deles ficam privados permaneçam afastados dos polos de dinamismo (DELORS,2000). Finalmente, e esta é uma ameaça mais grave ainda, o fenômeno da globalização abrange, igualmente, as atividades criminais. Fronteiras mais permeáveis aos fluxos de informação e de moeda facilitam o tráfico clandestino de drogas, armas, material nuclear e até pessoas, a constituição de redes de terroristas e de malfeitores, e a extensão do fenômeno da lavagem de "dinheiro sujo". Percebe-se progressivamente a inter-relação mundial das decisões e das ações públicas e privadas invadindo outras áreas da atividade humana gerando repercussões na vida das sociedades, trazendo consequências sobre o

meio ambiente, afetando os sistemas educativos e assumindo formas variáveis, segundo as épocas e regiões. Este mesmo desenvolvimento desvela vários desequilíbrios entre países ricos e pobres, favorecidos e excluídos e o uso descontrolado de recursos naturais ocasionando uma acelerada degradação do meio ambiente. A globalização tem criado não apenas grandes dificuldades econômicas, ao alargar o fosso entre o chamado "primeiro " e terceiros mundos, mas a distância resultante entre países ricos e pobres tem se manifestado através de padrões imprevisíveis de imigração. Por exemplo, no último ano, pela primeira vez na história humana, mais de cem milhões de pessoas imigraram de uma parte do globo para outra. Esse crescimento exponencial do processo de imigração tem resultado num crescimento dramático do racismo e da xenofobia. Tendo como pano de fundo esse cenário global de racismo e xenofobia crescentes, queremos, nesse ensaio, analisar como as forças que constroem, moldam e mantêm a cruel realidade do racismo funcionam no "primeiro mundo "dos Estados Unidos. Temos certeza de que será possível ver similaridades com o contexto brasileiro. Um dos desafios mais prementes enfrentado pelos educadores nos Estados Unidos é a "guerra cultural". Essa expressão, em nossa opinião, funciona como um código para justificar a tolerância de nossa sociedade relativamente ao racismo. É central à essa guerra cultural a criação da linguagem ideologicamente codificada que cumpre, pelo menos, duas funções fundamentais: por um lado, ela perpetua, de forma insidiosa, o faturamento e a desvalorização das identidades étnicas e raciais. Argumentamos que, embora a atual guerra cultural seja caracterizada por uma forma de racismo que se manifesta através da linguagem, é importante observar que há uma diferença entre a linguagem do racismo e a experiência do racismo. O racismo que se expressa através da linguagem, além de ser perverso em si mesmo, também serve para nos fazer esquecer que existe racismo institucional que afeta diretamente a experiência de vida daquelas pessoas que são assim vitimizadas. (MACEDO, BARTOLOMÉ,2001). O racismo que se manifesta através da linguagem constitui aquilo que Bordieu chama de a "hegemonia da violência simbólica". Como educadores, precisamos compreender plenamente a inter-relação entre violência simbólica produzida através da linguagem e a essência do racismo vivido. Embora os dois não sejam mutuamente exclusivos, "a linguagem sempre constrói e medeia as múltiplas experiências de identidade, tanto ao historicizá-la quanto ao revelar sua parcialidade e incompletude : seus limites são realizados na natureza material da experiência material na vida, de quem vive com o um sem-teto que é de uma ordem diferente de significados culturais que estão associados com esse tipo de vida...mas a fronteira entre os dois não pode ser traçada de forma nítida .As condições culturais são inescapavelmente vividas como materiais. Recentemente, temos assistido através dos meios de comunicação a batalha pelas eleições americanas travada entre os candidatos Hillary Clinton e Donald Trump. O primeiro defende a imigração, o segundo repudia -a argumentando em favor do fim da imigração quando diz que "...os empregos que eles mantêm poderiam ser destinados aos cidadãos americanos, os serviços públicos que eles utilizam impõem um pesado fardo àqueles que pagam impostos. Se o perverso ataque do então candidato aos imigrantes não é racismo, como podemos explicar seu infeliz pronunciamento ? Tal qual como a educação multicultural, a ação afirmativa é também uma palavra-código que legitima o novo racismo que alimenta o medo da classe média e da classe trabalhadora branca, no momento em que elas perdem terreno para os verdadeiros programas de ações afirmativas, isto é, aqueles programas que são planejados para enriquecer ainda mais as classes superiores e as grandes empresas. Trata-se do mesmo namoro com a intolerância e o racismo que agora impulsiona nossos políticos em busca por cargos mais altos, incluindo a presidência. David Duke, um candidato republicano nas primárias presidenciais de 1990, não economizou palavras quando afirmou: " A América está sendo invadida por hordas de pessoas sujas do terceiro mundo". A cada hora que passa nosso bem-estar econômico, nossa herança cultural, nossas raízes raciais e de liberdade estão sendo lançadas no esquecimento ". Embora esses exemplos apontem para um racismo que se manifesta através da linguagem, é importante ressaltar que ele não é menos perverso, uma vez que esconde o racismo institucional que afeta a experiência vivida daquelas pessoas que são vitimizadas pelo racismo institucionalizado. A globalização tem colocado a democracia, já corrompida por suas próprias contradições internas, em um estado de provação do qual tem se tornado impossível libertar-se. O processo de globalização é frequentemente acompanhado por esforços de democratização, de fortalecimento do estado contra a sociedade civil, de aumento da construção de prisões, de ampliação e fortalecimento das forças policiais e da inculcação de um novo respeito pela fé cultural do capital ocidental. A riqueza está sendo transferida das classes médias e das classes trabalhadoras para os escalões superiores do mundo corporativo financeiro. É preciso desenvolver aquilo que chamamos de "multiculturalismo revolucionário". Uma pedagogia multicultural revolucionária desafia os educadores e educadoras a desenvolver um conceito de unidade e de diferença que reconfigure o significado das diferenças como mobilização política e não como autenticidade cultural. Ela exige que rejeitemos abordagens pedagógicas baseadas no etnocentrismo e no relativismo, em favor de abordagens interculturalistas e pluriculturalistas fundamentadas em um utopismo crítico. Ela também deve ser orientada para desmontar os discursos de poder e

de privilégio e as práticas sociais que têm, epistemicamente, se transformado em formas novas e assustadoras de nacionalismo xenófobo, nas quais não existe senão um sujeito universal da história – o homem branco, anglo, heterossexual do privilégio burguês. É preciso assumir que a atividade de ensino que se utiliza da comunicação para facilitar a compreensão da verdade vai além e deve ter o cuidado de diferenciá-la da distribuição eletrônica de informações e da instrução programada. As transformações no contexto escolar trazem mudanças na concepção de educação e de infância, sendo uma etapa importante do desenvolvimento humano e social, com vista à construção da cidadania. No entanto, contribuir para a formação de cidadãos autônomos, responsáveis, críticos etc.; parte do princípio da democracia, pois vivemos em um mundo pluralista, dividido em grupos com diferentes classes sociais. Para Contreras (2002), devido as injustiças e as desigualdades sociais presentes neste mundo, somos submetidos a pressões, vivemos contradições e contrariedades das quais nem sempre é fácil sair ou superar visões reducionistas sobre educação. Para reverter este quadro, a educação deve ser constituída em prol de uma prática libertadora, visando à formação de cidadãos para o exercício da democracia, para que possamos nos tornar autônomos, pertencentes a uma sociedade mais igualitária e equitativa. No entanto, é preciso que tenhamos a clareza de que as relações de autonomia envolvem as esferas sociais como um todo. Muito tem sido escrito sobre o padrão crescentemente internacional de geração, transmissão e difusão de tecnologias. Alguns estudos mostram como as empresas têm explorado as novas oportunidades, desenvolvido estratégias globais de pesquisa, por meio da implantação de centros de P&D em diferentes países, e estabelecido redes para realizar programas de inovação, as quais muitas vezes ultrapassam as fronteiras nacionais. Contudo, são ressaltados os programas governamentais que, da mesma forma, visam promover colaboração além dessas fronteiras, envolvendo tanto a comunidade empresarial quanto a acadêmica. Assim, são particularmente destacados os programas da União Europeia e de alguns países que, como o Japão, vêm desenhando programas cooperativos, os quais, desde meados dos anos 80, admitem e até estimulam a participação de empresas estrangeiras.

A SUPERVIA DA INFORMAÇÃO

A irrefreável tendência a se substituir as atuais tecnologias de fornecimento de informação, de comunicação e de entretenimento pelas novas tecnologias derivou a metáfora "supervia da informação ". Segundo alguns especialistas, a supervia se trata de passar de uma estreita faixa (narrow band) para uma faixa larga (broad band), o que significa fornecer um volume maior a uma velocidade maior. Trata-se também da codificação digital, processo que faz com que a computação, as telecomunicações e processos de transmissão como o rádio e a televisão convirjam para um mesmo formato digital. Esta revolução tecnológica constitui, evidentemente, um elemento essencial para a compreensão da nossa modernidade, na medida em que cria formas novas de socialização e, até mesmo, novas definições de identidade individual e coletiva. A extensão das tecnologias e das redes informáticas favorece a comunicação com o outro, por vezes até em escala mundial, mas simultaneamente reforça as tendências de cada um para se fechar sobre si mesmo, e se isolar. Assim, o desenvolvimento do trabalho a distância pode perturbar os laços de solidariedade criados no seio da sociedade e assiste-se à proliferação de atividades de lazer, que isolam o indivíduo diante do computador. A ciência da informação é a organização, seleção e apresentação de informações para recuperação rápida e precisa, seu propósito é apresentar a informação de modo claro e efetivo. Sua origem vem da teoria da comunicação, design da mensagem e pesquisa sobre a interface homecomputador. Os resultados desejados são informações facilmente acessíveis e úteis.

A VIDA ONLINE

O que significa educar estudantes sobre a perspectiva da supervia da informação, a internet e o ciberespaço? Delors (2.000, p.65) diz que "A perspectiva de uma evolução deste tipo faz surgir alguns receios: o acesso ao mundo virtual pode, segundo alguns, levar a uma perda de sentido da realidade, e é de esperar uma certa perturbação da aprendizagem e do acesso ao conhecimento fora dos sistemas educativos formais, com sérias consequências sobre os processos de socialização das crianças e adolescentes. A questão existe e exige uma análise exaustiva das incidências do mundo virtual nos comportamentos pessoais e interpessoais ou nas relações sociais e assume cada vez mais importância". As estatísticas disponíveis não nos dizem muito sobre o que significa, em termos educacionais, uma escola de ensino fundamental ou médio estar conectada à internet ou uma instituição de ensino superior oferecer cursos de educação a distância. Embora certas iniciativas nada mais façam que confirmar modelos e práticas tradicionais, dando-lhes uma nova roupagem, a incorporação das tecnologias da informação e comunicação ao cenário educacional está possibilitando a reavaliação dos modos de pensar e praticar a educação.

FILATRO (2010, p.45) afirma que embora as relações entre educação e tecnologia sejam um assunto intensamente discutido nos últimos anos, ainda se nota certa dificuldade em lidar com conceitos básicos como educação, ensino, didática, aprendizagem, instrução. A compreensão destes conceitos varia conforme a corrente educacional adotada e suas visões

particulares sobre o ser humano, o mundo, a sociedade, a cultura e o conhecimento. Em termos gerais, o conceito de educação pode ser entendido como o processo de desenvolvimento de um ser humano com vistas à sua integração individual e social, envolvendo aspectos humanos, técnicos, cognitivos, emocionais, sociopolíticos e culturais. O conceito de ensino está relacionado a um esforço intencional e orientado de pessoas, grupos ou instituições para formar ou informar os indivíduos. Dentro do conceito de ensino encontramos o subconceito instrução. O ensino envolve situações didáticas, que podem ser entendidas como um conjunto de circunstâncias com atividades particulares, nas quais as pessoas se encontram em determinado momento e se relacionam com outras pessoas, objetos e aspectos da realidade. (FILATRO,2010) A didática, compreendida como a teoria do ensino e da aprendizagem em todas as situações e em todos os contextos possíveis, por sua vez, a aprendizagem diz respeito à ação de quem aprende (criança, adolescente, jovem ou adulto) e modifica seu próprio comportamento, conduta, conhecimentos e crenças. Ocorre por livre apreensão da realidade, independentemente do empenho de pessoas, grupos ou instituições(quando é caracterizada como aprendizagem assistemática, informal, difusa),por iniciativa voluntária e individual de quem aprende(autodidatismo ou autodidaxia) ,ou pode estar vinculada a processos sistemáticos ,formais e regulamentados(por exemplo, o sistema regular de ensino, a formação universitária, o treinamento corporativo, o condicionamento físico, o estudo de idiomas ,o ensino religiosos, etc.).Isto posto, precisamos pensar também nas novas expressões tecnológicas que se somam a essa profusa família.

A SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E DA INFORMAÇÃO

Muito se tem estudado e publicado sobre a emergência de um novo paradigma educacional, em resposta às transformações econômicas, políticas e sociais decorrentes do desenvolvimento científico da assim chamada era da informação ou era do conhecimento. Atualização constante, uso seletivo da informação e multiplicidade de perspectivas são postos-chave de uma sociedade em frequente transição econômica, social, cultural e política. Filósofos, sociólogos, economistas, especialistas em recursos humanos e educadores não se cansam de reafirmar o valor da educação como ponto central da estratégia de sobrevivência, seja de um indivíduo em sua comunidade, seja de um profissional no mercado de trabalho, seja ainda uma empresa na organização econômica, de um país no concerto globalizado das nações, ou da espécie humana em sua trajetória de desenvolvimento histórico. Conceitos como educação conceituada ou permanente, aprendizagem por toda a vida e sociedade do conhecimento nos fazem crer que a autoeducação e o autodesenvolvimento não são mais opções de uma parcela específica da sociedade cuja vocação para o aprender pavimenta um caminho de progresso e enriquecimento pessoal. O que antes significava uma ocupação de vida em oposição ao trabalho, com data de conclusão definida por um ritual de passagem para a vida adulta, agora se firma como estratégia de sobrevivência. O desenvolvimento da temática; ciência que trata da manipulação e utilização da informação por meio da fusão entre tecnologias de telecomunicação e os mais modernos avanços de informática, abriu possibilidades a novas formas de educação, formais ou informais, individuais ou coletivas, de natureza autodidata ou sob supervisão de grandes instituições de ensino, em formato presencial ou totalmente a distância mediada por tecnologias. Iniciativas globais como o SocInfo; programa voltado à inclusão do país na sociedade da informação e a favorecer a competição da economia nacional no mercado global com o objetivo integrar, coordenar e fomentar ações parta a utilização de tecnologias de informação e comunicação, programas governamentais de alcance nacional como o Proinfo; instituído em 1997, o programa já alcançou 2.700 escolas no país, com a instalação de 30 mil microcomputadores em 223 Núcleos de Tecnologias Educacional e com mais de 20 mil professores capacitados e o Pro-formação ;programa de formação de professores em exercício que iniciou sua implantação nos estados de Alagoas, Amazonas ,Bahia, Maranhão e Tocantins, em janeiro de 2000, com o objetivo de atender 15 mil professores da rede pública que não possuíam habilitação mínima exigida por lei., assim como ações de alcance estadual e municipal, somamse às iniciativas de organizações não governamentais e privadas para promover e expandir o acesso às tecnologias com vistas ao aperfeiçoamento do processo educacional. Estatísticas oficiais asseguram que as tecnologias de informação e comunicação estão de fato cada vez mais presentes nos ambientes escolares e universitários. Castells e Cardoso (2005) afirmam que "O nosso mundo está em processo de transformação estrutural desde há duas décadas". É um processo multidimensional, mas está associado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação, que começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de forma desigual por todo o mundo. Nós sabemos que a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade. A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias. Além disso, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia. A história da Internet fornece-nos amplas evidências de que os utilizadores, particularmente os primeiros milhares, foram, em grande medida, os produtores dessa tecnologia. Contudo, a tecnologia é condição necessária, mas não suficiente para a emergência de uma nova forma de organização social

baseada em redes, ou seja, na difusão de redes em todos os aspectos da atividade na base das redes de comunicação digital. Este processo pode ser relacionado com o papel da eletricidade ou do motor eléctrico na difusão das formas organizacionais da sociedade industrial (por exemplo, a grande fábrica industrial e a sua relação com o movimento laboral) na base das novas tecnologias geradas e distribuídas eletricamente. Pode argumentar-se que, atualmente, a saúde, o poder e a geração de conhecimento estão largamente dependentes da capacidade de organizar a sociedade para captar os benefícios do novo sistema tecnológico, enraizado na microelectrónica, nos computadores e na comunicação digital, com uma ligação crescente à revolução biológica e seu derivado, a engenharia genética. Já teorizei sobre como a estrutura social de uma sociedade em rede resulta da interação entre o paradigma da nova tecnologia e a organização social num plano geral. Frequentemente, a sociedade emergente tem sido caracterizada como sociedade de informação ou sociedade do conhecimento. Não porque conhecimento e informação não sejam centrais na nossa sociedade, mas porque eles sempre o foram, em todas as sociedades historicamente conhecidas, o fato de serem de base microeletrônica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes. As redes ao longo da história têm constituído uma grande vantagem e um grande problema por oposição a outras formas de organização social. Por um lado, são as formas de organização mais flexíveis e adaptáveis, seguindo de um modo muito eficiente o caminho evolutivo dos esquemas sociais humanos (CASTELLS,2005).

A INTERNET E O CIBERESPAÇO

É possível afirmar que a grande revolução representada pelas TICs se deu quando a sociedade como um todo se apropriou da tecnologia primeiro com a disseminação dos microcomputadores, ou computadores pessoais, na década de 1980, que trouxeram o poder de processamento de informação ao alcance dos indivíduos, e depois com a expansão da internet comercial ,na década de 1990,que possibilitou a interligação de todos os computadores, grandes e pequenos, em uma rede de informações dinâmica, descentralizada e heterogênea. Esse caldeirão de transformações se concretiza de forma exemplar em uma modalidade educacional realmente original, impraticável décadas atrás, que se apoia em inovações técnicas e científicas. As novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade a comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais. A reflexão pedagógica, no contexto da sociedade rede, privilegia as mudanças culturais e cognitivas induzidas pela nova morfologia social e as suas experiências de produção, comunicação e poder. Segundo o sociólogo (Castells 1997), (apud Aires, Azevedo, Gaspar, Teixeira 2010

p.21) uma rede é um conjunto de atores (nós) interligados. O que um nó pode ser depende do tipo de redes a que pertence – mercados da bolsa, canais de televisão, entre outros. Embora as redes sejam formas antigas de organização social, é com o paradigma das novas tecnologias da informação que se expandem a toda a estrutura social, dando lugar a novas formas de sociabilidade caracterizadas pela nãomaterialidade, desterritorialização, descorporeização e pelo espaço praticado (García Aretio, Ruiz & Dominguez, 2007). Álvarez e Aguilar definem as redes sociais de interação como "grupos de indivíduos que [...] se inter-relacionam com um fim específico, caracterizado pela existência de fluxos de informação. " (2005:3). Estas redes são formadas por atores ou nós, vínculos ou relações e fluxos. Quando as novas sociabilidades online se associam vínculos relacionais de compromisso e partilha, emergem as cibercomunidades. Estas comunidades são construídas através da comunicação, negociação e partilha de significados, em espaços virtuais e por sentimentos de pertença, reciprocidade e identidades. O potencial social destes grupos advém do uso independente, descentralizado e maduro das tecnologias e está, necessariamente, associado, entre outros, aos valores de comunidade, democracia, educação, ciência, poder, cidadania. A comunidade, enquanto unidade de investigação, tem sido privilegiada por uma grande diversidade de autores. Na sistematização apresentada por Garcia Aretio, Ruiz e Dominguez (2007), observamos que a investigação sobre as cibercomunidades tem variado em função dos olhares das diferentes correntes das ciências sociais e da evolução acelerada que a Internet tem sofrido ao longo da sua, ainda curta, existência. Se nos anos 90, Rheingold, Smith e Kollock e Jones preconizavam uma visão estável, essencialista e romântica sobre as comunidades, hoje, esta perspectiva não dá resposta às transformações promovidas por ferramentas recentes, como a web 2.0, reclamando-se novos fundamentos epistemológicos que enquadrem as dimensões de complexidade e instabilidade associadas a estes grupos sociais (Dominguez, 2007). Da perspectiva de Rheingold, baseada na partilha cordial e quase fraterna entre indivíduos em comunidade, evoluiu-se para perspectivas que realçam as desigualdades e os conflitos nesses grupos ou, ainda, para postulados de natureza política. García Aretio, Ruiz e Dominguez (2007) recordam que Hine (2004) vincula o movimento comunitário na Internet, no final dos anos 80, a grupos de notícias que autores como Beniger (1987) consideram não serem verdadeiras comunidades, mas pseudo-comunidades. A partir de então, o debate sobre as comunidades virtuais deslocou-se dos essencialismos e das comparações entre a sociologia online e off-line para as perspectivas de raiz cultural. Mais do que problematizar se os grupos eram, ou não, comunidades ou como poderiam denominar-se certas práti-

cas sociais no ciberespaço, importava estudar o que acontece na Rede. García Aretio, Ruiz e Dominguez (2007) defendem que os recentes modelos analíticos das comunidades virtuais se aproximam do modelo de comunidades políticas, cuja vocação fundamental se cruza com a noção de cidadania. Estas perspectivas coexistem, no entanto, com outras correntes que analisam as cibercomunidades a partir de modelos de sociabilidade (Castells, 2001), sendo estas interpretadas, como antes se aventa, enquanto redes de laços interpessoais fundados na sociabilidade, apoio, informação, sentimento de pertença e de identidade. À reflexão sobre as comunidades não se esgota, porém, neste breve apontamento. O relatório elaborado por Barry Wellman et al. (2006) para o Pew Internet & American Life Project introduz novos dados que destacam a grande complexidade destes grupos sociais. Este relatório sublinha que a sociabilidade em rede está para além das interações virtuais, projetandose, entre outros, no ambiente afetivo físico de relações amorosas, de amizade. Nesta mesma linha, o referido documento sugere, ainda, que os indivíduos mais 'conectados' virtualmente o são, também, na vida "física", presencial. Estes dados sugerem dimensões próximas de relações interpessoais terciárias, próprias de redes centradas no "eu" (Dominguez, 2007). Os objetivos de aprendizagem hão-se de ser explícitos e partilhados e a comunicação suficientemente rica e capaz de manter a comunidade. As dinâmicas de participação devem ser de compromisso e interajuda na consecução das metas individuais e, sobretudo, do grupo. À luz da perspectiva histórico-cultural, a comunidade virtual de aprendizagem organiza-se em torno de dois princípios básicos: a dialogia e a mediação. A dialogia convoca as dimensões cultural, interativa e partilhada da identidade destes grupos. A mediação faz apelo à relação de indissociabilidade entre indivíduos e artefatos, podendo operacionalizar-se, entre outras, numa categoria de terceira ordem como a de toolforthoughts. Se atendermos ao triângulo expandido de Engeström (s/d.), a análise das aprendizagens mediadas deverá privilegiar as atividades de sujeitos ou subgrupos que atuam com artefatos, no contexto de comunidades orientadas por regras, normas e ações dirigidas para objetos e referenciais comuns (De Pablo, 2006). Neste quadro, o conceito de artefato tem um papel interpretativo relevante. Cole (1996) propõe a atualização do conceito em duas dimensões – simbólica e material – e a sua hierarquização segundo três níveis: primários. Os artefatos primários são instrumentos diretamente ligados à produção material, como pregos, achas, agulhas ou à produção social, como palavras, instrumentos de escrita, redes de comunicação, personagens míticas. Os artefatos são interpretados enquanto elementos constituintes de uma nova ecologia da aprendizagem, porque o são, também, da cultura, sendo parte integrante do cenário de simulação, do efémero e diverso que caracteriza as cibersociabilidades atuais. Na nova ecologia da aprendizagem que propomos, a contradição (Engström, s/d), o conflito e as emoções, em geral, são também motores de inovação. A investigação desenvolvida na última década tende a integrar o conhecimento num sistema dinâmico enraizado nas dimensões intelectuais e afetivas da experiência humana (Gavelek & Gover, 1996). Os processos afetivos analisam-se na sua dimensão narrativa, nos vínculos que o indivíduo estabelece com outras pessoas, lugares, acontecimentos e artefatos (Rebollo, 2004). À luz desta abordagem, a investigação sobre as comunidades de aprendizagem deve perspectivar as emoções não em função do impacto que estas têm nestas comunidades e nas aprendizagens que nela se promovem, mas enquanto dimensões essenciais destes grupos educativos: "A qualidade emergente da emoção tem implicações importantes para a educação [...] indica a nossa conscientização progressiva dos processos de ensino e de aprendizagem não transmissivos, mas relacionais" (Gavelek & Gover, 1996:11). A dimensão emocional nas aprendizagens assume uma particular relevância em ambientes virtuais. A investigação desenvolvida por Swan (2002) realça a importância das emoções na regulação das comunidades virtuais de aprendizagem. Cognição e emoção, independência cognitiva e interdependência social (Garrison & Anderson, 2005) e afetiva são princípios estruturantes das dinâmicas relacionais nas comunidades virtuais de aprendizagem. (Aires,2010, Azevedo,2010, Gaspar,2010, Teixeira 2010).

APRENDIZAGENS ELETRÔNICAS

De acordo com o Guia de Tecnologias Educacionais 2009/MEC, embora se considere importante o uso de uma tecnologia, vale lembrar que esse uso se torna desprovido de sentido se não estiver aliado a uma perspectiva educacional comprometida com o desenvolvimento humano, com a formação de cidadãos, com a gestão democrática, com o respeito à profissão do professor e com a qualidade social da educação. Sabese que o emprego deste ou daquele recurso tecnológico de forma isolada não é garantia de melhoria da qualidade da educação. A conjunção de diversos fatores e a inserção da tecnologia no processo pedagógico da escola e do sistema é que favorecem um processo de ensino-aprendizagem de qualidade. É possível acessar vários programas e projetos com metodologias diversificadas e o caminho para uso de forma efetiva de ferramentas tecnológicas que promovam a inclusão digital de forma dinâmica através do ensino contextualizado. As tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) exercem um papel cada vez mais importante na forma de nos comunicarmos, aprendermos e vivermos. No âmbito tecnológico, distinguir as tecnologias de informação das tecnologias de comunicação nos ajuda a compreender o potencial subjacente à sua utilização para fins educacionais. As tecnologias da informação podem ser definidas como processos de produção, armazenamento, recuperação, consumo e

reutilização de informações dinâmicas e em constante atualização. Envolvem a digitalização de textos, imagens sons e movimentos, que podem ser processados aritmética e e logicamente, copiados quase indefinidamente sem perda de informação e decodificados em textos legíveis, imagens, visíveis, sons audíveis, sensações tácteis ou ainda em ações de um robô ou outro mecanismo. As tecnologias de informação são representadas basicamente pela metáfora do hipertexto, uma imensa rede de significados associados em permanente metamorfose. Compreender essa metáfora é tão importante que vale um breve parêntese histórico. A Unesco acredita que as TICs podem contribuir com o acesso universal da educação, a equidade na educação, a qualidade de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento profissional de professores, bem como melhorar a gestão, a governança e a administração educacional ao fornecer a mistura certa e organizada de políticas, tecnologias e capacidades. A Unesco aborda as TIC para a educação de forma abrangente por meio de uma plataforma Inter setorial própria, focada no trabalho conjunto dos setores de Comunicação e informação, Educação, e Ciências, onde as questões sobre acesso, inclusão, equidade e qualidade na educação são tratadas. Seu programa inclui: Capacitação e aconselhamento de políticas públicas para o uso de tecnologias na educação, particularmente nos domínios emergentes como a aprendizagem móvel. Garantia de que professores tenham as habilidades necessárias para usar as TIC em todos os aspectos da prática de sua profissão por meio de ferramentas como o Marco Político de Padrões de Competência em TIC para Professores. Apoio do uso e desenvolvimento de recursos e softwares educacionais plurilíngues, que sejam disponíveis para uso e reuso como resultado de licenças abertas (recursos educacionais abertos – REA; software livre e aberto [free and open source software – FOSS]). Promoção de ITC para educação inclusiva, que inclua pessoas com deficiências e proporcione a igualdade de gênero. Coleta de dados estatísticos e desenvolvimento de indicadores sobre o uso de TIC na educação. Provisão de apoio a políticas públicas que garantem que o potencial de ITC seja aplicado efetivamente por todo o sistema educacional. O Instituto de Tecnologias de Informação para a Educação (Unesco Institute for Information Technologies in Education – IITE), com sede em Moscou, se especializa em intercâmbio de informações, pesquisa e treinamento sobre a integração das TIC em educação. A Unesco trabalha com comunidades educacionais do mundo todo – Ministérios da Educação, institutos especializados, professores, aprendizes e participantes em capacitações – para alavancar efetivamente o potencial das TIC de forma a elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem. O papel do aluno, do professor, da avaliação e até a própria definição do que é saber estão sendo repensados, à medida que computadores e redes eletrônicas invadem os espaços de aprendizagem tradicionais, ofertando inovações de imagem, som, movimento, hipertextualidade; forma não linear de apresentar as informações em suporte digital. Um hipertexto vincula as informações contidas sem seus documentos criando uma rede de associações complexas através de links. Esse caldeirão de transformações se concretiza de forma exemplar em uma modalidade educacional realmente original, impraticável décadas atrás, que se apoia em inovações técnicas e científicas e qualificação profissional que deve suprir as demandas por uma educação de qualidade que alcance seus objetivos.

A EDUCAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADORES

Antes inalcançável, a EMC; educação mediada por computadores que é uma expressão usada genericamente para qualquer forma de educação que utiliza computadores interconectados em redes fomenta interesses diversos como o da indústria de hardware e software, que anseia expandir suas fronteiras comerciais, consultorias especializadas em recursos humanos que investem em um novo e promissor nicho de mercado; universidades vislumbram na rede a possibilidade de atingir públicos antes inalcançáveis; dirigentes públicos que precisam atender a uma demanda cada vez maior por educação, além de pressões dos milhões de "conectados" que progressivamente descobrem nas redes eletrônicas alternativas para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e coletivo, trouxeram à baila temas como educação mediada por computadores, educação a distância, ambientes virtuais de aprendizagem. Educar em uma sociedade da informação significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: tratase de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros ,seja em aplicações mais sofisticadas .Tratase também de formar os indivíduos para "aprender a aprender" de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica. Seguindo essa linha de raciocínio, a educação por toda a vida passa a ser uma exigência permanente de toda a sociedade, desembocando na compreensão da escola e da universidade como conceitos, e não como lócus. Tal desterritorialização do ensino vem acompanhada também por transformações no perfil daqueles que aprendem: adultos amadurecidos pelas experiências de vida e do trabalho, ou gerações mais novas moldadas em uma sociedade mediada por tecnologias. Com a incumbência de tal envergadura formar pessoas para um mundo globalizado, imerso em uma cultura digital e me acelera-

da mudança -a educação tradicional vê aflorar novas formas de pensar, de construir e de comunicar o conhecimento, as quais lançam importantes questionamento s quanto a seus objetivos, práticas e resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora as diferentes aplicações de usos de ferramentas e mídias tecnológicas possam ser aplicadas de forma separada delas podem ocorrer simultaneamente com o fazer pedagógico da sala de aula. Os projetos e trabalhos escolares, pesquisas e demais atividades aliadas ao uso das tecnologias propiciam uma gama imensa de possibilidades e de informações que podem levar o educando a outros tempos, lugares e pontos de vista que dependem apenas de softwares específicos e computadores ligados à internet para resolver questões e indagações que o meio escolar lhe faz. Não é necessário prever antecipadamente quando e como fazer o uso de novas tecnologias, pois estas já estão incorporadas em grande parte na rotina de crianças, jovens e adolescentes que manuseiam celulares e computadores sendo essencial ao educador criar condições para que ele possa construir conhecimento sobre os aspectos computacionais, compreender as perspectivas educacionais subjacentes às diferentes aplicações do computador e entender por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica. As unidades educacionais devem prover ainda, as bases e condições de trabalho para que as barreiras sejam pedagógicas ou administrativas sejam superadas e que possibilitem a integração dos conteúdos e a mudança de paradigma do ensino. Deve proporcionar ao professor as bases para que possa superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica, possibilitando a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a elaboração de projetos temáticos do interesse de cada aluno. Finalmente, deve criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vivida durante sua formação para sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir (Prado e Valente, 2002). Nesse sentido, o desafio dessa formação é enorme. Ela deve ser pensada na forma de uma espiral crescente de aprendizagem, permitindo ao educador adquirir simultaneamente habilidades e competências técnicas e pedagógicas. No entanto, a preparação desse professor é fundamental para que a educação dê o salto de qualidade e deixe de ser baseada na transmissão da informação para incorporar também aspectos da construção do conhecimento pelo aluno, usando para isso as tecnologias digitais, que estão cada vez mais presentes em nossa sociedade. Dessa forma, para que o processo educativo se efetive, são necessários uma teoria e um conjunto de objetivos e meios formativos, encaminhados à formação humana. Conforme a concepção histórico-social de educação, as atividades educativas ocorrem em condições históricas e sociais determinadas que estabelecem limites às possibilidades objetivas de humanização. Assim, as finalidades e meios de educação subordinam-se à estrutura à dinâmica das relações entre classes e grupos sociais. A Pedagogia assume, precisamente, essa tarefa de orientar a prática educativa de modo consciente, intencional, sistemático, para finalidades sociais e políticas cunhadas a partir de interesses concretos no seio das práxis social, ou seja, de acordo com exigências concretas postas à humanização num determinado contexto históricosocial. Junto a isso, formula e desenvolve condições metodológicas e organizativas para viabilizar a atividade educativa. O que define algo; um conceito, uma ação, uma prática como pedagógico é, portanto, a direção de sentido o rumo que se dá às práticas educativas. É, pois, o caráter pedagógico que faz distinguir os processos educativos que se manifestam em situações sociais concretas, uma vez que é a análise pedagógica que explicita a orientação do sentido (direção) da atividade educativa. Por isso, se diz que a toda educação corresponde uma pedagogia. Se, como vimos, são múltiplas as manifestações do educativo, são também múltiplas as modalidades do pedagógico. Nesse sentido poder-se-ia falar de uma pedagogia geral que investiga modos efetivos, leis, princípios, normas, finalidades, conteúdos e métodos, formas organizativas, etc., de viabilização da educação, E de uma pedagogia diferencial abrangendo modalidades de educação e de prática pedagógica das distintas matérias se esclarecem e se particularizam são características comuns, básicas, da atividade pedagógica e, em particular, do processo de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, a didática opera a interligação entre teoria e prática. Ela engloba um conjunto de conhecimentos que entrelaçam contribuições de diferentes esferas científicas, teoria do conhecimento, psicologia, sociologia, etc. Junto com requisitos de operacionalização. Isto justifica um campo de estudo com identidade própria e diretrizes normativas de ação docente, que nenhuma outra disciplina do currículo de formação de professores cobre ou substitui. Esta é a razão pela qual é tomada como “disciplina integradora”. O educando não é apenas o aluno, mas o adulto, o leitor, o telespectador, o morador, o consumidor etc. e a educação formal não se aplica apenas à prática escolar, mas, também, a outras instâncias, como a educação de adultos, educação sindical, educação profissional, educação comunitária, educação em saúde e outras. Mais. Ocorre, portanto, educação formal onde quer que se desenvolva uma prática educativa envolvendo objetivos explícitos, ação deliberada e sistemática, estruturação didática e condições organizativas, uso de métodos e procedimentos, expectativa definida de resultados de aprendizagem, e supõe a didática mesmo quando se trata de atividades realizadas fora do marco do escolar propria-

mente dito. Compreender que o desenvolvimento do ser humano tem por objetivo a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos. Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até a morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com om outro. Neste sentido, a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade. Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa. Os tempos e as áreas da educação devem ser repensados, completar-se e interpenetrar-se de maneira a que cada pessoa, ao longo de toda a sua vida, possa tirar o melhor partido de um ambiente educativo em constante ampliação. Parece, pois, que a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para a construção de um cidadão capaz de atuar e transformar a realidade em que vive.

REFERÊNCIAS

A Globalização e os Novos Movimentos Sociais: Lições para a Teoria e a Pedagogia Críticas. In: BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. Globalização e Educação: Perspectivas Críticas. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004, p. 195-208.

A máquina das crianças. Porto Alegre: ArtMed, 1994. BRASIL. PROINFO (Programa Nacional de Informática na Educação). Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação distancia Brasília, 2000.

CORTELAZZO, I. B. C. Redes de comunicação e educação escolar: a atuação de professores em comunicações Telemáticas. 1996. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, USP, São Paulo.

CORTELAZZO, I. B. C.2008 FREIRE, F. M. P. & VALENTE, J. A. (orgs.) Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. A Educação na cidade. São Paulo, Cortez Editora, 1995. Fundamentos da prática pedagógica – notas de aula. 2005. Disciplina do Programa de Mestrado em Educação da UTP, Curitiba.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. 2ª Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1998. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/matematica.pdf. Acesso em: 22 de setembro de 2021.

LAGO, Samuel R. Educação hoje – uma reflexão para pais e educadores. Publicação periódico Gazeta do Povo, 2004.

PAPERT, S. PFROMM NETTO, S. 2001. Telas que ensinam - mídia e aprendizagem: do cinema ao computador. Campinas.

http://portal.mec.gov.br/component/content/?view=211:noticias&id=15875:novastecn ologias-ja-podem-ser-usadas-nas-salas-de-aula . Acesso em: 10 de agosto, 2019 http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34301. Acesso em: 17 de dezembro, 2021

UNESCO-BRASIL–Comunicação e Informação Tecnologia para a educação. http//www.unesco.org.br/areas/ci/areastematicas/ticsparaeducacao/index_html/ mostra_documento. Acesso em: 13 de dezembro, 2021 .

VALENTE, J.A. Aprendendo para a vida: o uso da informática na Educação Especial.

São Paulo: Cortez, 2001.

VALENTE, J.A. (Org.) (1999UNICAMP/NIED), 2003.

A LUDICIDADE NA LEITURA PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ DOS EDUCANDOS

ISABELA IACONA ALVES

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir e evidenciar a importância da leitura na formação de pensamento para o exercício do pensamento crítico e reflexivo, estabelecendo uma relação com o lúdico, abordando como este pode ser um fator facilitador para introdução da prática da leitura na vida de crianças e jovens. A prática da leitura contribui para as aprendizagens, e favorece no desenvolvimento de diversas habilidades. O presente artigo evidencia a importância da leitura para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos, aptos a tomar decisões transformadoras dentro do contexto em que estão inseridos. A pesquisa apresenta também os problemas para acesso à leitura no Brasil, que acontece por diversos motivos. Este trabalho não tem a pretensão de estudar todos os assuntos relacionados ao tema, todavia evidencia conceitos fundamentais na relação entre a leitura e o pensamento crítico, explicitando o papel da ludicidade para aprofundar essa abordagem.

Palavras chave: Literatura; Ludicidade; Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Uma das fases mais importantes na vida de qualquer pessoa é a infância, um período de desenvolvimento e de formação de pensamento. O processo escolar está contemplado nesta fase, e valores fundamentais para a vida em sociedade são aprendidos através de diversas propostas, pelas quais o aluno poderá pensar sobre a realidade em que está inserido. Em meio a esse contexto, o estudante entra em contato com a leitura e com a ludicidade.

O ato de ler é uma prática que contribui para as aprendizagens, e favorece no desenvolvimento de diversas habilidades, como memorização, concentração e comunicação, a fim de criar condições que amparem a formação integral do educando, tema este que é recorrente nas discussões nos currículos brasileiros. O presente artigo evidencia a importância da leitura para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, munidos de autonomia para tomar decisões transformadoras dentro do contexto em que estão inseridos.

Ludicidade, para o senso comum, significa atividades de brincadeiras e jogos. Brincar deve fazer parte da infância, e pode ser utilizado como ferramenta pedagógica, sendo um facilitador para a realização de diversas atividades.

A pesquisa está dividida em duas partes. Inicialmente, será explicitado o papel que a leitura tem na formação do educando, algo fundamental para compreensão dos aspectos de cidadania e criticidade. Em alguns momentos da história, tentou-se retirar o papel da criticidade, indicando que o aluno deveria apenas reproduzir um pensamento sem realizar nenhum tipo de análise. A educação precisa estar em consonância com o desenvolvimento da capacidade de observar o cotidiano, e perceber o meio social em que se vive. Nessa primeira parte, o presente artigo se propõe a estudar alguns gêneros literários e abordar de que maneira as lições sobre ética são introduzidas.

A pesquisa apresenta também os problemas para acesso à leitura no Brasil, que acontece por diversos motivos, como o alto custo dos livros, a ausência de bibliotecas e acervos atualizados, ou mesmo de espaços adequados para essa prática, seja na escola, ou fora dela.

Na segunda parte, o texto se propõe a discutir e evidenciar a ludicidade como ferramenta pedagógica. Este instrumento passou a ter mais visibilidade a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em 1996, e trata-se de um fator fundamental na formação do sujeito, a fim de garantir o seu desenvolvimento integral

Este artigo discute a relevância da leitura na formação de pensamento dos sujeitos e sua atuação para o exercício do pensamento crítico e reflexivo, além de estabelecer uma relação com a ludicidade, abordando como este pode ser um fator facilitador para introdução da prática da leitura na vida de crianças e jovens.

A pesquisa está amparada em um amplo levantamento bibliográfico, que serviu como base para a discussão proposta. O presente trabalho não tem a pretensão de abranger todos os assuntos relacionados ao tema, todavia evidencia conceitos fundamentais na relação entre a leitura e o pensamento crítico, elucidando o papel da ludicidade para aprofundar essa abordagem.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO E REFLEXIVO

"Não basta saber ler mecanicamente 'Eva viu a uva'. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho".

A citação acima, tão conhecida e discutida no meio acadêmico, tem quase 50 anos. Existe um claro projeto de poder pelas classes dominantes, antes e depois desse período, que tenta retirar o aspecto de criticidade das leituras. Neste sentido, O PCN de Língua Portuguesa, (1997, p. 25-26) cita que:

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.

Percebemos assim que, é tarefa do educador pensar nas ações do cotidiano e promover a leitura com ênfase em uma perspectiva transformadora, para além da sala de aula.

O ato de ler coloca o ser humano diante de questões existenciais importantes, que nem sempre estão explicitadas no texto, e que em certas ocasiões, são até ficcionais. Neste sentido, Candido (1999, p. 83) explica que há confluência entre o que é fantasia e o que é real. A fantasia quase sempre está relacionada a fatos reais, que convergem, dentre outros fatores, com paisagens, sentimentos e problemas humanos.

Quando estudamos os diversos gêneros literários, percebemos que boa parte dos textos trazem significados relevantes sobre

algum tema. Os contos de fada estimulam a imaginação e a criatividade das crianças, e conduzem ao pensamento sobre as ações das personagens, a fim de identificar atitudes éticas. São lições inestimáveis, que acompanham a vida dos educandos, com preceitos por muitas vezes implícitos, e que desenvolvem habilidades importantes, como a interpretação e a capacidade de raciocínio.

Para citar outro gênero, as distopias apresentam sistemas hipotéticos, geralmente locais em que se vive sob regimes autoritários e opressores, com uma atmosfera geralmente tensa, dentro de um universo desconhecido, entretanto, sempre é possível relacionar as histórias a situações reais, há sempre uma mensagem contida que deve ser interpretada, um verdadeiro convite à reflexão.

Uma educação que busca a criticidade tem poder transformador. Busca-se sempre que o educando reflita de forma a pensar no meio social em que está inserido. A leitura favorece a formação de pensamento do sujeito, e o ambiente escolar possibilita viver muitas situações práticas citadas nos livros. Durante o período em que se realiza a trajetória escolar, frequentemente o educando é colocado diante de dilemas, através de diálogos com os colegas, brincadeiras, e sempre é preciso tomar decisões relativas à maneira de agir. Portanto, a vivência escolar é essencial para colocar o aluno diante de situações práticas.

[...] eu gostaria de insistir no fato de que a leitura de obras literárias, quando representa uma experiência singular, não é uma afetação. Infelizmente, os pobres são privados, na maior parte do tempo, dessa experiência, pois não têm acesso aos livros, ou só têm acesso a alguns livros: dizem que outros não são para eles. (PETIT, 2008, p. 42).

Um fator que não pode ser desconsiderado é a falta de acesso que muitas pessoas têm à leitura. Isso acontece por diversos fatores, tais como: em muitos locais não há bibliotecas, nos grandes centros urbanos as áreas periféricas são preteridas, o custo para compra de livros não é acessível para boa parte da população, além de vivermos uma crise sem precedentes, em que a cultura, a ciência e o pensamento crítico são atacados por pessoas que nada conhecem do assunto, por instituições e até mesmo por parte do Poder Público.

Ainda há de se ressaltar que é essencial pensar na construção e manutenção de locais adequados, dentro e fora da escola, com disponibilização de acervo atualizado e que contenham livros de vários gêneros literários, atendendo a diferentes públicos e idades. Garantir o acesso à leitura é introduzir os estudantes no universo cultural.

De acordo com Bolognesi (2012, p. 36), a literatura vai além do ato do escritor, ela atua também no impacto sobre o leitor, através de seu efeito estético, que acontece em função da preocupação com o belo e de como inserir no sujeito tal efeito.

O pensamento da autora nos leva a refletir sobre a importância desse impacto, pois a literatura tem potencial de despertar o ser para o pensar, observando situações novas, para que o seu repertório cultural se expanda, e desta forma, sua visão de mundo também se desenvolva.

"O leitor é alguém que atua cognitivamente diante do texto e estabelece laços com a leitura. Ele precisa fazer uma espécie de síntese mental do tema e das ideias principais, uma interpretação global para construir o sentido do texto". (BOLOGNESI, 2012, p. 30).

Os currículos brasileiros abordam a importância da formação de cidadãos críticos e conscientes da realidade em que estão inseridos, capazes de pensar em ações para a comunidade. Assim, quando a escola fomenta projetos que envolvam a leitura, ela une currículo e prática pedagógica.

Os textos apresentam códigos que muitas vezes não estão explícitos, sendo necessário uma interpretação, que deve ser trabalhada e aprimorada constantemente. O educador deve atuar como mediador, no sentido de municiar o aluno de subsídios para que ele possa exercer essa prática.

O ato de decifrar ou interpretar bem o sentido do que se está lendo ajuda a formar seres pensantes, dotados de senso crítico, competentes e preparados para a vida, visto que, ao armazenar conhecimento em nossa memória, futuramente podem ter um significado importante, ao servir como base para se ter mais desenvoltura nas habilidades de leitura. É necessário, portanto, que sejam feitas leituras de mundo e não apenas de obras literárias a fim de que sempre haja o questionamento e a busca pela compreensão do que se lê. (CATONIO; MUNIZ, 2014, p. 61).

LITERATURA E LUDICIDADE

"Os leitores são viajantes; circulam em terras alheias; são nômades que caçam furtivamente em campos que não escreveram". (CERTEAU apud PETIT, 2008, p. 27).

A leitura certamente faz com que o ser humano viaje, que se coloque diante de outras culturas, de outras realidades, que trabalhe constantemente a sua imaginação. No âmbito escolar, esse fator é fundamental, pois contribui para o desenvolvimento de habilidades importantes, que estão contempladas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Uma forma de introduzir o sujeito no universo da leitura é através da ludicidade.

"Ninguém pode ser matemático, físico, politécnico 24 horas por dia. Ele sonha, imagina, e, pelo sonho e pela imaginação, passa a arte, passa a literatura, passa a linguagem

da literatura.". (BARBOSA, 1994, p. 26)

A partir da Constituição de 1988, muitos diretos na área da educação foram conquistados, mas é partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, que o lúdico passa a ter mais visibilidade no cenário nacional. De acordo com precisamente com o artigo 29 dessa Lei, é fundamental trabalhar o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos intelectual, social, físico e psicológico. (SILVA, 2011, p.18).

Desta forma, fica evidenciado que o lúdico contempla possibilidades para que o direito de desenvolvimento integral das crianças seja garantido. Estimular a leitura contribui para a geração de conhecimento. Em muitos momentos da vida escolar, o educando ainda está em processo de formação do seu pensamento, e a leitura o ajuda a observar com criticidade o contexto em que está inserido. Diante disso, o lúdico pode abrir portas para um novo universo, apresentando personagens, conhecendo novas realidades e culturas.

Nesse contexto, o lúdico como forma de introduzir a leitura, concede a descoberta de novas realidades, de adentrar em um universo de imaginação e aventuras, criando identificação com personagens, conhecendo diferentes formas de enxergar a realidade da qual faz parte, e esse processo atua na formação crítica e reflexiva.

O educador pode também realizar atividades lúdicas para compreender a percepção das crianças a respeito da história. A imaginação e a criatividade devem ser estimuladas, de forma que habilidades essenciais sejam desenvolvidas, possibilitando que surjam novas histórias.

Pelo lúdico a criança ”faz ciência”, pois trabalha com imaginação e produz uma forma complexa de compreensão e reformulação de sua experiência cotidiana. Ao combinar informações e percepções da realidade, problematiza, tornando-se criadora e construtora de novos conhecimentos. (RONCA E TERZI, 1995, p.98 apud OLIVEIRA, 2017, p. 4).

De acordo com Bruner (1976) apud Kishimoto (1994, p. 115), brincar é um ato essencial para que a criança faça investigações, pois ao permanecer num ambiente sem pressões, ela se coloca em uma posição favorável para identificar soluções exequíveis, e essa vivência a conduz ao pensar, a ter mais flexibilidade nas suas ações.

Diante dos dados alarmantes de desigualdade social no Brasil, a prática de lazer também é afetada. Muitas crianças não vivenciam o lúdico por ausência de equipamentos públicos nas proximidades de suas residências. Neste sentido, propiciar à criança o brincar é integrá-la de forma significativa em algo fundamental à sua trajetória de vida, e praticar a socialização do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho propiciou um estudo mais aprofundado acerca do papel que a leitura tem na formação crítica dos estudantes. A leitura proporciona a aquisição de uma bagagem cultural que contribui para a visão de mundo do sujeito e para aspectos fundamentais de cidadania.

Em virtude do que foi mencionado, foi possível confirmar que o ato da leitura coloca as crianças, jovens e adultos, diante de dilemas éticos que acabam por cooperar na compreensão de valores importantes para a vida em sociedade. Sendo assim, diante dos argumentos apresentados no trabalho, é possível afirmar que os muitos textos pelos quais o estudante é colocado ao longo da sua vida escolar propõem reflexões que tem um poder transformador, levando ao pensar nas questões relacionadas à realidade em que se está inserido. É fundamental que toda comunidade escolar esteja envolvida nos projetos que fomentem a prática da leitura, mesmo diante dos muitos problemas de espaços adequados nas escolas ou demais locais.

Levando-se em consideração os aspectos citados na pesquisa, fica evidenciado que a ludicidade na educação é assunto que passou a ser discutido de forma mais acentuada a partir de 1996, com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Desta forma, trata-se de um assunto novo, que ainda carece de pesquisas. Brincar é algo intrínseco à infância e possui potencialidades que auxiliam nas aprendizagens. A ludicidade na educação é tema essencial para a formação integral do educando e pode ser uma ferramenta de grande utilidade para introduzir a leitura na vida dos alunos.

Portanto, a pesquisa evidenciou o importante papel que a leitura tem na formação crítica e reflexiva do sujeito, e como a ludicidade é fundamental para introduzir o aluno no universo literário, de forma prazerosa e que torne o momento algo marcante, que incentive essa prática.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, João Alexandre. Literatura nunca é apenas literatura. Série Ideias n.17. São Paulo: FDE, 1994.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

PETIT, Michèle. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. Remate de Males: Revista do Departamento de Teoria Literária, São Paulo, n. esp., p. 81-89, 1999.

Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em:01/03/2022.

CATONIO, Angela Cristina Dias do Rego; MUNIZ, Marielle Rizzo. O lúdico como estímulo à leitura e à escrita: um estudo sobre o projeto de extensão Almanaque. Revista Diálogos: Extensão e Aprendizagem: tempos e espaços,

Brasília, v.19, n.1, dez 2014. Disponível em: < https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/5237>. Acesso em 15/03/2022.

BOLOGNESI, Priscila Maria Sbizera. Rodas de leitura na escola: do envolvimento dos alunos aos processos de reflexão. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Psicologia e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2012.

Disponível em: < https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05062012115930/publico/PRISCILA_MARIA_SBIZERA_BOLOGNESI.pdf >. Acesso em 04/03/2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. PESPECTIVA. Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n. 22, Janeiro de 1994, p. 105-128. Disponível em: <https://fapb.edu.br/wp-content/uploads/sites/13/2018/02/especial/10.pdf>. Acesso em: 10/03/2022.

OLIVEIRA, Carla Mendes de; DIAS, Adiclecio, Ferreira. A Criança e a Importância do Lúdico na Educação. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 02, Ed. 01, Vol. 13, pp. 113-128 Janeiro de 2017. ISSN:24480959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/ludicona-educacao>. Acesso em 08/03/2022.

SILVA, Fabiana Fernandes. A vivência lúdica na prática da educação infantil: dificuldades e possibilidades expressas no corpo da professora. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos

Socioeducativos e Práticas Escolares) – Universidade Federal de São João del-Rei,

2011. Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/portal2-

repositorio/File/mestradoeducacao/Dissertacao%20Fabiana%20Fernandes%20da%20Silva.pdf>. Acesso em 12/03/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa. SEE/MEC, 1997. vol. 2.

COMO FACILITAR O ENSINO-APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

IVANILDO FRANCISCO DA SILVA

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de mostrar como facilitar o ensino-aprendizagem da Matemática na Educação Infantil.

A matemática, atualmente, tem sido fundamental na sociedade, por isso há uma grande necessidade de trabalhar com essa disciplina em sala de aula desde os primeiros anos escolares, evitando assim que, futuramente, se torne uma matéria difícil e impossível de ser aprendida, na visão dos alunos, ao longo de sua vida escolar.

Diante dessa necessidade cabe aos professores procurarem uma maneira de facilitar o ensino-aprendizagem da matemática para que as crianças sejam preparadas de maneira mais objetiva para estudos futuros.

Palavras chave: Ensino, Aprendizagem, Matemática.

INTRODUÇÃO

Atualmente, a sociedade está passando por grandes mudanças e este processo prioriza o conhecimento para uma atuação profissional mais autônoma, a escola, que é socialmente determinada, deverá também sofrer alterações em seu processo educativo.

Sabe-se que não há mais espaço para uma educação voltada para a simples transmissão da informação e instrução de tarefas onde as crianças executam, mecanicamente, de forma descontextualizada de seu cotidiano.

Segundo Valente, 1999, pag. 31 “a educação não pode ser mais baseada em um fazer descompromissado, de realizar tarefas e chegar a um resultado igual à resposta que se encontra no final do livro texto, mas do fazer que leva ao compreender, segundo a visão piagetiana”.

Dentro deste contexto faz-se necessário que a escola repense um novo paradigma educacional, pois o antigo não parece estar conseguindo lidar com as mudanças que estão ocorrendo na sociedade, portanto a escola deve oferecer recursos variados para ajudar a criança a elaborar e construir seu conhecimento respeitando, contudo, as características individuais de aprendizagem das crianças.

A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR, ALUNO E CONTEÚDO

A relação entre professor-aluno e conteúdos precisa ser dinâmica; por isso a atividade de ensino necessita ser um processo coordenado de ações docentes, organizadas com todo cuidado possível, levando em conta, durante as aulas, as reais necessidades dos seus educandos nos diferentes tipos de

ambiente nos quais estão inseridos.

Segundo os PCNs:

O professor para desempenhar o seu papel de mediador entre o conhecimento matemático e o aluno ele precisa ter um sólido conhecimento dos conceitos e procedimentos dessa área e uma concepção de matemática como ciência que não trata de verdades infalíveis e imutáveis, mas como ciência dinâmica sempre aberta à incorporação de novos conhecimentos. (PCN, 2001, pág. 36)

De acordo com Freire (1997) "A rotina diária da sala de aula está repleta de acontecimentos significativos, tanto na vida do professor quanto na do aluno. Entre tantos acontecimentos, as manifestações de afeto, muitas vezes presentes na relação do educador com o educando, podem contribuir no aprendizado do aluno e até mesmo na evolução do professor como educador, um sujeito que tem um papel de extrema importância na sociedade em que estamos inseridos".

Constata-se que o fator afetivo é essencial à aquisição do conhecimento, principalmente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, uma vez que nessa idade, a criança está se desenvolvendo e construindo sua mentalidade enquanto sujeito. Por isso, para que os alunos tenham um melhor aproveitamento escolar é indispensável o esforço do professor para que haja um bom relacionamento de ambos. Dessa forma, a afetividade surge como um componente fundamental no alcance de uma boa interação.

Sobre afetividade, Sarnoski diz:

[...] um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir de situações [...] tal estado é de grande influência no comportamento e no aprendizado das pessoas juntamente com o desenvolvimento cognitivo. Faz-se presente em sentimentos, desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, em todas as esferas de nossa vida. [...]. (SARNOSKI, 2014, p.03)

Assim sendo, se o aluno não nutrir sentimentos positivos, pelo ambiente escolar, ou seja, tiver vontade de estar ali, de adquirir conhecimento e sanar as dificuldades, ele comprometerá seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, porque esses aspectos estão intimamente interligados. Consequentemente, é essencial que haja no ambiente de estudo, a presença de sentimentos afetivos entre professor e alunos.

Para Miranda:

[...] o fator afetivo é muito importante para o desenvolvimento e a construção do conhecimento, pois por meio das relações afetivas o aluno se desenvolve, aprende e adquire mais conhecimentos que ajudarão no seu desempenho escolar. (MIRANDA, 2008, p.02)

É imprescindível que o pedagogo vá de encontro ao universo da criança para que ela se sinta interessada a descobrir novos saberes. Naturalmente a criança será sincera em demonstrar desinteresse e falta de vontade, por isso, é importante, que o docente saiba agir nas diversas situações em sala de aula, no intuito de conceber no íntimo da criança a existência de um elo afetivo baseada no carinho, na confiança e no respeito.

[...] a sala de aula precisa ser espaço de formação, de harmonização, onde a afetividade em suas diferentes manifestações possa ser usada em favor da aprendizagem, pois o afetivo e o intelectual são faces de uma mesma realidade, o desenvolvimento do ser humano. (SARMENTO, 2010, p.14)

É importante que o educador esteja preparado para assumir uma postura amigável e receptiva para com seus alunos, fazendo com que eles sintam vontade de permanecer em um local afetuoso, propício para o desenvolvimento cognitivo. Esse ambiente fará com que se sintam estimulados e interessados em aprender, evitando a indisciplina que dificultará o bom andamento das aulas.

A indisciplina é um dos principais problemas existentes na educação, e os atos indisciplinares são um fator que dificultam a construção de vínculos com os discentes, podendo influenciar no modo como se estabelece o convívio entre professor e aluno.

Segundo Aquino (1996, p.53) "[...] Horror pedagógico, a indisciplina é representada também como um desvio de conduta que [...] deve ser submetido a uma ação corretiva implacável para que não se alastre (o tumulto)".

Quando um aluno não gosta de seu professor, não desperta o interesse pelo conteúdo, nem tampouco pela escola. No caso de um aluno indisciplinado, a indiferença ao professor, o motiva a fazer de tudo para não aprender, no intuito de desafiar o educador.

Os episódios de indisciplina requerem preparo e firmeza do educador, em razão de que não se resolvem rapidamente, por isso é preciso calma e um intenso trabalho diário com o aluno; em busca de um vínculo afetivo que atuará como ferramenta primordial na transformação do discente afastado. Por esta razão,

A afetividade desperta a confiança do aluno para com o seu professor. Neste sentido, constata-se que a afetividade é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois, todo o processo do desenvolvimento humano passa pelo aspecto social juntamente com a cognição [...]. (KOSLOSKI e ANSAI, 2008, p.11)

Geralmente, como aponta Morales (1998), "os discentes que se encontram desmotivados e indisciplinados, recebem críticas e mais desmotivações por parte do educa-

dor. Isto se configura como um aspecto negativo na relação professor-aluno, uma vez que a estes alunos 'difíceis', deve ser dada mais atenção, visto que a indiferença os torna ainda mais distantes, o que não soluciona o problema. É preciso transmitir-lhes apoio e confiança para que possam sentir-se capazes, e não apenas como aqueles só provocam bagunça".

Infelizmente, não há uma receita pronta para a não existência da indisciplina. Não se pode esquecer que ela é produto de outros fatos distintos (como problemas familiares, dificuldades de aprendizagem etc.), os quais demandam estudo e busca de soluções pelo educador. Cabe ao professor descobrir a origem desses fatos para poder ajudar seus alunos em relação ao ensino-aprendizagem.

Uma das maneiras de se estabelecer com o aluno um contato inicial harmonioso é a utilização do contrato didático no início do ano letivo. O chamado contrato didático como nos diz Soligo:

"[...] representa o conjunto de condutas específicas que os alunos esperam dos professores e que estes esperam dos alunos, e que regulam o funcionamento da aula e as relações professor-alunoconhecimento." (SOLIGO, 2001, p. 06).

O estabelecimento de um acordo, trará ao aluno a imagem de um educador comprometido com ele e com a aprendizagem, já para o professor define-se como um estímulo para a concretização dos objetivos. Desta maneira, alunos e professores terão um referencial de condutas, que pode ser consultado e/ou lembrado sempre que ocorrer conflitos em sala de aula.

Evidentemente, educar os alunos das primeiras etapas escolares é uma tarefa para os docentes que se preocupam na formação global do educando e não, apenas na formação parcial, obtida em sala de aula. É necessário demonstrações de carinho, bem como a afetividade nas palavras ditas pelo professor, pois isso resultará em simpatia referente ao conteúdo apresentado e, consequentemente, prazer em aprender algo novo.

Freire (1996, p. 96) afirma que: "O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas".

De acordo com Zabala (1998), "o professor precisa ter conhecimento rigoroso da importância de sua tarefa na sociedade, definir o princípio se a escola deve ou não promover a formação integral dos meninos e meninas, esta visão do professor, é a chave para determinar qualquer atuação educacional. Sendo que é preciso entender que educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs que não estão parcelados em compartimentos estanques e em capacidades isoladas".

Através do conhecimento que o docente tem de seus alunos ficará mais fácil entender o tempo de aprendizagem de cada um, pois sabemos que cada criança tem seu tempo próprio de absorção do conhecimento, assim como qualquer indivíduo, por isso é essencial conhecer cada aluno, a fim de que possa buscar métodos adequados para auxiliá-lo em suas dificuldades.

Um outro ponto a se melhorar no vínculo educativo é a avaliação, pelo docente, do modo em que ele possibilita o desenvolvimento da autonomia do aluno em aprender. Assim,

[...] o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. [...] O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, [...] transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 1996, p.66)

Além desses pontos expostos acima, destacamos a dependência família-alunoescola. Em um mundo tão corrido e apressado como o atual, onde os pais estão cada vez mais preocupados com o trabalho e esquecendo-se dos filhos, não é raro encontrar crianças que tendem a suprir a figura materna e/ou paterna em seus educadores, pelo fato de enxergarem neles, atitudes que faltam em seus progenitores.

A escola não tem condições de suprir todas as carências existentes na formação educacional e cultural dos seus alunos. É claro que se deve exigir professores qualificados e acima de tudo preparados para realidade atual. Todavia, deve-se compreender que o papel da família também é imprescindível no processo ensino-aprendizagem. [...] (RAASCH, 1999, p.04)

Assim sendo, mais que repassar valores, os professores devem estar aptos a enfrentarem os reflexos desta falta de cuidados, em razão de que, querendo ou não, esta negligência interfere no espaço educativo, provavelmente de forma negativa.

Em consequência disso, o educador é, depois da família, o principal responsável pela educação dos menores, cabendo-lhe trabalhar individualmente por cada aluno, e não o tratando como apenas outro educando que está ali para completar o número na chamada.

Evidentemente, o educador não tem o dever de assumir papéis familiares. Entretanto, o que se vê, é que frequentemente este profissional assume a postura que deveria ser realizada por pais e/ou responsáveis, aos quais por variados motivos esquivam-se de

tal obrigação. Por isso, em casos como este, uma simples palavra de carinho e/ou consideração pode fazer o discente sentir-se valorizado por alguém.

Certamente, o bom relacionamento, entre professores e alunos, oportunizará uma melhor convivência em sala de aula. No início do ensino fundamental essa interação influenciará, consideravelmente, na trajetória escolar dessas crianças, pois é nessa fase que elas estão adquirindo valores e conhecimentos sobre os assuntos da escola e do mundo.

A matemática na educação infantil

Sabemos que a matemática está presente diariamente em nossa vida e com a criança não é diferente, por exemplo, enquanto a criança brinca ela usa a matemática, pois mede distância, diferencia o pesado do leve, também desenvolve conceitos espaciais como acima e embaixo, fora e dentro, frente e atrás.

A matemática precisa ser ensinada, às crianças, como um meio de interpretação das coisas que nos rodeiam cotidianamente, assim formando pessoas conscientes para a cidadania e a criatividade e não somente como memorização.

Existem diversas formas de trabalhar a matemática na Educação Infantil, afinal ela está presente na arte, na música, em histórias, na forma de como organizamos o pensamento, nas brincadeiras e nos jogos.

O professor não deve esquecer que a criança é um ser em formação, por isso, deve sempre tomar o cuidado para que essa formação seja sempre natural e com mais possibilidades possíveis para a criança.

"Na Educação Infantil, o trabalho com noções matemáticas deve atender, por um lado, às necessidades da própria criança de construir conhecimentos que incidam nos mais variados domínios do pensamento e, por outro, precisa corresponder a uma necessidade social de melhor instrumentalizá-la para viver, participar e compreender um mundo que exige diferentes conhecimentos e habilidades".

(VIRGULINO, 2014, pag. 78)

O educador deve lembrar que ensinar a matemática na Educação Infantil é importante porque a criança trabalhará com algo que ela realmente irá usar fora da escola, ou seja, vai conviver o resto da vida.

Ruiz (2002, p.218), por sua vez, discute a necessidade mundana da

Matemática à luz do cognitivismo piagetiano: "Piaget identifica a matemática como uma espécie de interface entre o espírito humano e o mundo, sendo um instrumentochave no intercâmbio entre sujeito e universo. Aprender matemática é adquirir ferramentas cognitivas para atuar sobre a realidade. Para ele, existe o caráter de continuidade entre as estruturas lógico-matemáticas espontâneas do pensamento infantil e os edifícios formais construídos pelos matemáticos".

Durante a educação infantil os conteúdos matemáticos devem ser trabalhados permitindo à criança construir conceitos de forma livre, através de brincadeiras, atividades lúdicas, fazendo com que ela participe ativamente para que desperte sua curiosidade.

Aprender matemática não é só aprender uma linguagem, é adquirir também modos de ação que possibilitem lidar com outros conhecimentos necessários à sua satisfação, às necessidades de natureza integrativas, com o objetivo de construção de solução de problemas tanto do indivíduo quanto do coletivo (MOURA, 2007, p. 62).

Lorenzato (2008, p. 1) afirma que: "A exploração matemática pode ser um bom caminho para favorecer o desenvolvimento intelectual, social e emocional da criança. Do ponto de vista do conteúdo matemático, a exploração matemática nada mais é do que a primeira aproximação das crianças, intencional e direcionada, ao mundo das formas e das quantidades".

Na educação infantil, a matemática, busca desenvolver um caráter integrador, proporcionando atividades que desenvolvem a autonomia da criança, explora seus conhecimentos prévios e mantem seu espírito divertido através de jogos e brincadeiras.

Ensinar as pessoas a resolverem problemas é um dos vários objetivos da matemática, com as crianças essas situações-problemas são representadas pelos jogos, por isso trabalhar a matemática de forma lúdica na educação infantil fará com que as crianças sintam maior prazer em aprender, pois as brincadeiras e os jogos fazem com que elas se envolvam com a matemática de forma mais prazerosa.

A importância do lúdico no ensino de matemática

Na educação infantil a atenção das crianças se dispersa muito facilmente pois, ainda estão desenvolvendo essa capacidade, nesse caso as brincadeiras auxiliam no ensino da matemática com os pequenos, porque elas se sentem atraídas pelas atividades que são voltadas para o seu mundo.

Indubitavelmente, o jogo é um ótimo instrumento para o professor trabalhar a matemática com as crianças, porém deve ter noção dos conteúdos e das habilidades que estão presentes nas brincadeiras, devendo estar preparados para utilizar esse instrumento de ensino tornando as aulas produtivas.

Atualmente, está mais comum o ensino através do lúdico, o que antes era ensinado de forma que, muitas vezes, não fazia sentido para as crianças hoje está sendo ensinado por meio de jogos e brincadeiras educativas. Na Educação Infantil é através de jogos e brincadeiras que se estimula a criança a desenvolver seu interesse e atenção fazendo isso de modo significativo.

Utilizar o jogo na Educação Infantil significa transportar para o campo de ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora (RCNEI, 1998, p. 37).

A ludicidade no ensino da matemática, na Educação Infantil, além de dinâmico, faz com que os alunos sintam maior prazer em aprender, pois eles se identificam bastante com as brincadeiras e jogos, isso faz com que as crianças participem ativamente das aulas.

Segundo Halaban (2006); "brincar é essencial para a criança, pois é deste modo que ela descobre o mundo à sua volta e aprende a interagir com ele".

De acordo com Cunha (2001), "O Brincar desenvolve as habilidades da criança de forma natural, pois brincando aprende a socializar-se com outras crianças, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem cobrança ou medo, mas sim com prazer".

Ao se trabalhar de forma lúdica, a matemática, fará com que a criança tenha uma boa aprendizagem, pois os jogos auxiliam na formação de atitude, como enfrentar desafios, buscar soluções, desenvolver críticas, criação de estratégias e da possibilidade de alterar as brincadeiras quando o resultado não for satisfatório.

Conforme Montessori (1965), "trabalhar com os jogos nos anos iniciais, é uma técnica que facilita o desenvolvimento dos alunos. Com a utilização de jogos no ensino de matemática, o professor tem possibilidades de oferecer várias opções para desenvolver as capacidades dos educandos em cada fase em que se encontram. Utilizar jogos de forma coerente com os objetivos a serem alcançados, explorando a ludicidade, é uma maneira inteligente e criativa de promover a superação de obstáculos no ensino de matemática".

Ensinar matemática por meio de jogos pode transformar as atividades matemáticas que, às vezes, são geradoras de sofrimento para muitos educandos em fonte de satisfação, motivação e interação social.

É importante que o professor se utilize desses recursos pedagógicos para facilitar o ensino de matemática no ensino fundamental. De acordo com Kishimoto (2000, p. 122) "A capacidade lúdica do professor é um processo que precisa ser pacientemente trabalhada. Ela não é imediatamente alcançada. O professor que, não gostando de brincar, esforça-se por fazê-lo, normalmente assume postura artificial facilmente identificada pelos alunos".

Para Kishimoto (2007), "os jogos estão vinculados no pensamento de cada criança mesmo que ela ainda não os conheça, porque a mesma cria suas próprias fantasias através de brinquedos ligados ao seu cotidiano familiar".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A matemática está em todos os lugares, por isso o professor pode explorar os problemas do cotidiano para fazer cálculos com as crianças, por exemplo organizar filas, usar medida de tempo com relógio e ampulhetas, explorar o calendário, contar o número de colegas, repartir o número de brinquedos igualmente. Essas situações acontecem diariamente e podem e devem ser exploradas, pelo professor, intencionalmente.

Nesses tempos atuais a sociedade exige dos profissionais da educação:

> [...] o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade em face de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente [...] (KUENZER, 1999, p. 7).

Em pleno século XXI, cabe a escola formar homens e mulheres ativos, que exerçam sua cidadania de forma crítica e consciente, ou seja, precisamos encarar o desafio de formar indivíduos "vivos, inquietos e participantes; com um professor que não tema suas próprias dúvidas; e com uma escola aberta, viva, posta no mundo". (Marchand, 1985, p.5).

Ser professor é desafiador, e os profissionais deste ofício devem enxergar-se como pessoas essenciais na formação da criança, empenhando-se para dar subsídios cognitivos e emocionais aos estudantes, a fim de torná-los capazes de progredir nos estudos e consequentemente na sociedade.

Portanto, para cumprir o seu papel os professores têm grandes desafios e barreiras a serem derrubadas, pois enfrentam salas superlotadas, pouco apoio por parte das entidades governamentais e/ou da própria instituição, baixos salários, entre outros entraves que os desestimulam a continuar na profissão.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. Confrontos na sala de aula. Uma leitura institucional da relação professor aluno. São Paulo: Summus, 1996.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: Matemática/Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/ SEF, 2001.

BRASIL. RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, 1998.

CUNHA, Nylse Helena da Silva. Brinquedo, desafio e descoberta para utilização e confecção de brinquedos. Rio de Janeiro: Fae, 1988.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessário a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALABAN, Sérgio; ZATZ, André e ZATZ, Sílva. Brinca Comigo! Ed. Marco Zero: 2006

KISHIMOTO, T. Morchida. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. 14. Ed.

Petrópolis, RJ, 2007.

KOSLOSKI, Deisi V. S.; ANSAI, Rosana Beatriz. Afetividade no cotidiano escolar. 2008. 107 f. p. 06-18. 8° Encontro de Iniciação Científica. 8° Mostra de Pósgraduação. Disponível em http://interacao.info/diversos/Marcia/2013%20%201%20semestre/ARTIGOS-PEDAGOGIA.pdf. Acesso em 25. fev. 2022.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrante. Educação e Sociedade. Campinas, v.20, n.68, dez. 1999.

LORENZATO, S. Educação Infantil e percepção matemática. Campinas: Autores Associados, 2008.

MARCHAND, M. A Afetividade do Educador. Ed. Summus, São Paulo, 1985

MIRANDA, Elis D. Soares. A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afetividade. 2008. 107 f. p. 01-06. 8° Encontro de Iniciação Científica. 8° Mostra de Pós-graduação. Disponível em: http:// interação.info/ diversos/ Marcia/ 2013%20%201%20 semestre / ARTIGOSPEDAGOGIA.pdf. Acesso em 20. mar. 2022.

MONTESSORI, Maria. Disponível em:< http://lereescrevercerto.blogspot.com/2009/05/5correntes-pedagogicasmontessori.html>. Acesso em: 29 de abril. 2022.

MORALES, Pedro. A relação professor--aluno. O que é, como se faz. São Paulo:

Loyola, 1998.

MOURA, F. Jogos e Modelagem na educação matemática. São Paulo: Saraiva, 2009.

MOURA, M. Matemática na infância. In: MIGUEIS, M. R.; AZEVEDO, M. G. (Org.).

Educação Matemática na infância: abordagens e desafios. Vila Nova de Gaia.

Gailivro, 2007.

RAASCH, Leida. A motivação do aluno para a aprendizagem. 16 folhas.

Faculdade Capixada de Nova Venécia. Nova Venécia. Disponível em:

http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Motivacao/motivacao%20do%20aluno.pdf . Acesso em 22.jan. 2022.

RUIZ, Adriano Rodrigues. A matemática, os matemáticos, as crianças e alguns sonhos educacionais. Ciência & Educação, v. 8, n. 2, p. 217-225, jun, 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v8n2/06.pdf >. Acesso em:19 mar.de 2022.

SARMENTO, Nara Regina. Afetividade e aprendizagem. 2010. 34 f. Trabalho de

Conclusão de Curso (TCC) – Pedagogia/ Licenciatura. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010.

Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle

/10183/71877/000880292.pdf?sequence=1. Acesso em: 23 fev.2022.

SARNOSKI, Eliamara Aparecida. Afetividade no processo ensinoaprendizagem. Artigo. REI REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU. Vol. 9. Nº 20. Julho - Dezembro 2014. Semestral. Instituto de Desenvolvimento Educacional do

Alto Uruguai – IDEAU. Caxias do Sul, 2014. Disponível em: http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/223_1.pdf. Acesso em 04 mai. 2022.

SOLIGO, Rosaura. Dez importantes questões a considerar. Variáveis que interferem nos resultados do trabalho pedagógico. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Brasília, 2001.

VALENTE, José Armando. – O computador na sociedade do conhecimento.

Campinas, Unicamp, 1999.

VIRGULINO, Carina Silvana. O ensino da matemática na educação infantil. Disponível em: https://www.webartigos.com/artigos/o-ensino--da-matematica-naeducacao-infantil/119953 .Acesso em: 14 abr. de 2022.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Tradução: Ernani Rosa, Porto Alegre: Artmed, 1998.

ENFRENTANDO SITUAÇÕES DIFÍCEIS EM SALA DE AULA

JOSELMA ANA DE MOURA MAIA

RESUMO:

Distúrbios de aprendizagem são uma determinada característica de problemas que afetam a capacidade da criança de receber, processar, analisar ou armazenar informações, isso se da principalmente na fase escolar da criança. Dificulta-se a aquisição, leitura, escrita, soletração e resolução de problemas matemáticos. É de pura responsabilidade do professor como educador, alfabetizar e letrar seu aluno, dizemos que um indivíduo, ele só é alfabetizado e letrado quando conhece o código, e consegue usá-lo para decodificar e codificar, então é neste período em que o educador deve se manter atento para identificar qualquer problema de aprendizagem. Saber ler, interpretar e dialogar é se fizer frente às demandas sociais da leitura e da escrita, porque ultrapassa os limites da decodificação e da codificação, pois é capaz de manejar a língua em seu contexto social, organizando discursos próprios, a fim de ser entendido e entender seu interlocutor.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem; Psicopedagogia clínica; Psicopedagogia Institucional; Educação Especial.

RESUMO:

Learning disorders are a particular characteristic of problems that affect the child's ability to receive, process, analyze or store information, this occurs mainly in the child's school stage. It is difficult to acquire, read, write, spell and solve mathematical problems. It is the pure responsibility of the teacher as an educator, to literate and literate his student, we say that an individual, he is only literate and literate when he knows the code, and can use it to decode and encode, so it is in this period that the educator must keep an eye out for any learning problems. Knowing how to read, interpret and dialogue is to face the social demands of reading and writing, because it goes beyond the limits of decoding and coding, as it is capable of handling the language in its social context, organizing its own discourses in order to be understood. and understand your interlocutor.

Palavras-chave: Learning difficulties; Clinical Psychopedagogy; Institutional Psychopedagogy; Special education.

INTRODUÇÃO

O indivíduo aprende a escrever através de funções de seu cotidiano o que o caracteriza como letrado. A qualidade e as habilidades de domínio da escrita estão ligadas aos níveis de letramento e variam conforme o domínio do código escrito. A escolaridade implica nos níveis de letramento, pois o aprendizado de uma pessoa dentro da escola é completamente diferente daquela que aprende em ambiente familiar. Pessoas com grau de escolaridade baixo ou que nem chegaram a ingressar na escola possuem um nível baixo de letramento, porém não podem ser consideradas iletradas, pois utilizam a escrita para encontrar-se em meio ao mundo.

De acordo com Di Nucci (2005), é preciso tornar o letramento um meio de formar cidadãos críticos. Esse é um desafio que permanece, porém para esse desafio ser realizado, é preciso levar em conta que a escola faz parte do nosso processo de letramento.A sociedade oferece muitas experiências de linguagem, ajudando as crianças no processo de aprendizagem do letramento. A aquisição da linguagem escrita ocorre em diversos ambientes de nossa sociedade e surge desde os primeiros anos de vida da criança,porém quanto antes a família e o professor descobrir e identificar uma dificuldadde ou distúrbio de aprendizagem ,irá ajudar e evitar que a criança retarde suas habilidades e a necessidadde de aprender.

HISTÓRICO DA INFÂNCIA

Para Ariés (1981), historicamente, a infância realmente foi determinada pelas viabilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

Conforme Ariés (1978) a percepção de infância e seus conceitos nem sempre existiram, em prol da criança, foram sendo construídos de acordo com as modificações e com a organização da sociedade e das estruturas econômicas em vigor.

Para Kramer (1999), a concepção de infância da forma como é vista hoje é relativamente nova. Segundo a autora podemos localizar no século XVIII o início da ideia de infância compreendida como uma fase amplamente singular que deve ser respeitada em suas particularidades.

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o

que demonstram que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma, (KRAMER, 1995, p.17).

Segundo Ariés (1981), as modificações ocorreram a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Com o passar do tempo, como demonstra a história, encontramos diferentes concepções de infância. A criança era vista como um adulto em miniatura, e seu cuidado e educação eram realizados somente pela família, em especial pela mãe. Havia algumas instituições alternativas que serviam para cuidado das crianças em situações prejudicadas ou quando rejeitadas.

Ariés (1981) relata que até por volta do século XVI, não havia nenhum sentimento com relação ao universo infantil. A concepção de infância, até este momento, baseado no abandono, pobreza, favor e caridade, neste sentido era ofertado um atendimento precário às crianças; havia ainda grande número de mortalidade infantil, devido ao grande risco de morte pós-natal e às péssimas condições de saúde e higiene da população em geral.

Em virtude dessas decorrências e dessas condições uma criança que morria era logo substituída por outra em sucessivos nascimentos, pois na época ainda não havia, como hoje existe, o sentimento de cuidado, ou paparicação, pois as famílias, naquela época, entendiam que a criança que morresse não faria falta e qualquer outra poderia ocupar o seu lugar.

Para o autor o período da infância era minimizado a seu período mais frágil, enquanto a criança ainda não conseguia bastar-se; ficava no seio da família, porém, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo introduzido meio dos adultos, compartilhando de todos os seus trabalhos e jogos. De uma criança inocente e pequena, está se transformava rapidamente em um jovem, deixando passar as etapas da infância.

A transferência de valores e dos conhecimentos, e de modo mais amplo, a socialização da criança, não era, portanto de nenhuma forma assegurada nem direcionada pela família. Esta criança se distanciava rapidamente de seus pais, e podemos dizer que durante muitos séculos a educação e a aprendizagem foi garantida graça a convivência da criança ou do jovem com outros adultos.

Neste sentido a criança era inserida em meio aos adultos para aprender as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las.

A família não podia, portanto, nessa época, alimentar um sentimento existencial profundo entre pais e filhos. Isso não significa que os pais não amassem seus filhos: eles se ocupavam de suas crianças menos por elas mesmas, pelo apego que lhes tinham, do que pela contribuição que essas crianças podiam trazer à obra comum, ao estabelecimento da família. A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental, (ARIÉS, 2006, p.158).

Neste sentido na visão do autor, no momento que a criança possuía pouca dependência, em média pelos aos cinco ou sete anos, mostrava-se que já estava preparada para entrar na vida adulta em todos seus aspectos. A criança era considerada um adulto em miniatura, pois eram designadas tarefas iguais as das pessoas mais velhas e todos os tipos de assuntos eram conversados na sua frente. A partir deste momento a criança era enviada para viver com outras famílias para desta forma aprender os trabalhos domésticos e os valores. Porém, com essa separação o sentimento ficava dissolvido.

Naquela época, a criança era levada à aprendizagem através da prática. Os trabalhos domésticos não eram considerados humilhantes, era constituído como uma maneira comum de inserir a educação tanto para os mais abastados, como para pobres. Porém pelo fato da criança sair muito cedo do seio da família, fazia com que ela escapasse do controle dos pais, mesmo que um dia voltasse a ela, tempos mais tarde, depois de adulta, o vínculo primordial havia se quebrado.

Durante muito tempo segundo o Ariés, a infância foi colocada à margem pela sociedade e do seio familiar, exposta à vontade e as ordens dos adultos, ficando até mesmo numa situação de invisibilidade social. A observação em prol da infância deu-se de maneira lenta, em um processo de construção social.

Conforme Kramer (1995) as crianças foram vistas por muito tempo como seres imperfeitos e incapazes, e se encontravam em meios aos adultos sem qualquer capricho e atenção diferenciada. Esse olhar só mudou a partir do século XII. No que cabe ao respeito à infância, pode-se perceber que esta não tinha valor algum para a sociedade da época, pois sua própria família mantinha as crianças em segundo plano, não ofereciam a menor atenção, carinho, valor e respeito.

Para a sociedade medieval, o mais importante era que a criança crescesse rapidamente para poder participar e ajudar no trabalho e nas demais atividades do mundo dos adultos. Neste período todas as crianças por volta dos sete anos de idade, não importando sua condição social, eram inseridas em famílias estranhas para aprenderem a fazer os serviços domésticos.

O mundo medieval ignorava a infância. O que faltava era qualquer sentimento de l□enfance, „qualquer consciência da particularidade infantil□, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. [...] A civilização medieval não percebia um período transitório entre infância e a idade adulta. Seu ponto de partida, então, era uma sociedade que percebia as pessoas de menos idade como adultos em menor escala, (ARIÉS, 1981 apud HEYWOOD, 2004, p. 23).

Segundo o autor até mesmo perante a arte a infância foi ignorada. Por volta do século XII, a arte medieval não conhecia a infância como uma fase da criança, e nem ao menos demonstrava interesse em representá-la.

É impossível compreender que essa ausência se deva tão somente à incapacidade ou a falta de habilidade das crianças. O mais provável é que não houve um lugar reservado no pensamento das pessoas neste período, para a criança.

Le Goff (1984) afirma que no universo romano, a criança dependia do pai para sua formação. O domínio do pai era completo e a criança que rejeitasse seu patrio poder era desprezada. A dependência do pátrio poder seria capaz de acolher ou enjeitar segundo os atributos físicos que mostrava, se apresentasse alguma deficiência, geralmente era recusado.

Conforme Price (1996), na Idade Média prevaleceu o hábito cristão, dando uma nova visibilidade para a infância, neste período histórico, novos argumentos sobre a infância irão beneficiar uma condição melhor para as crianças. Ao poucos surgiu o entendimento e sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas.

Ariés (1981) ressalta que, até o início da época moderna ainda não existia um olhar direto para a infância, esse período era considerado como um período de transição, sem maiores considerações, ou seja, a criança tinha uma infância curta, e sua passagem era pouco valorizada.

Foi a partir do século XVII que a criança começou a ser valorizada e passou a ter o seu próprio espaço nas imagens por ele analisadas. A partir deste momento surgiram determinados sentimentos com relação à infância e os devidos cuidados com a dignidade e moral da criança também, este fato foi relacionado com a chegada da burguesia começando com as famílias dos nobres da sociedade, para os mais pobres.

A ideia de infância, não existiu sempre, e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto ("de adulto") assim que ultrapassava o período de alta mortalidade infantil, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das organizações da sociedade, (KRAMER 2001, p. 19).

De acordo com Kuhlmann (1998), podemos compreender que toda criança tem infância, porém não se trata de uma infância idealizada, e sim concreta, histórica e social. A questão central não é se a criança teve ou tem infância, mas sim compreendermos se a criança vivenciou ou vivencia a mesma.

A concepção de infância, então, configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a ideia de infância não está unicamente ligada a faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história.

Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travados no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O objetivo do ensino de didática é equipar o aluno, futuro professor, com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto ás concepções e conceitos referente sãs disciplinas a serem ministradas e ao modo de as ensinar.

O professor deve portanto buscar meios de ensino que chamem a atenção ao lúdico e ao que interessa para seu aluno. O mundo lúdico é cheio de fantasias e a arte trabalha " brincando " despertando o interesses daqueles que a buscam.

Existem inúmeras formas pedagógicas para se dirigir ás ações dos educandos. Crianças de 4 e 5 anos ,por exemplo que se encontram na educação infantil ,tem visões acentuadas para receber informações e associar a sua fantasia .elas aprendem com o imaginário.

COMO IDENTIFICAR UMA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Cada experiência nova que vivemos, ativa uma série de processos neurológicos, afetivos e cognitivos. Para acessarmos os nossos processos cognitivos (ou seja, aprender) precisamos de uma condição básica; isto reflete diariamente em nossa memória e na aprendizagem.

É muito comum encontrarmos crianças com o tempo de atenção diminuído, a algumas atitudes podem auxiliar neste sentido: trabalhar com postura adequada aos alunos, desenvolver uma rotina estipulada previamente, respeitar os horários estabelecidos.

Atenção é o processo ordenado para captar informações do meio em que vivemos. A atenção seleciona e hierarquiza todos os estímulos que recebemos, de forma a indicar que o barulho externo de um ônibus passando pela rua é menos importante do que

a palestra a que estamos assistindo. Por este motivo, a atenção é muito importante nos processos de aprendizagem. Dos casos de TDAH, 80% são de meninos ,vale ressaltar que este diagnóstico não deve ser feito de forma leviana e baseado apenas no aspecto. Atualmente é muito comum que as crianças que sejam agitadas sejam classificadas com TDAH, no entanto é normal que as crianças apresentem uma atividade motora excessiva ,mas em certos casos ,quando cobramos que fiquem sentadas e quietas ,algumas crianças podem apresentar um comportamento ainda mais agitado, e realmente só 7% dos casos se beneficiam com remédios ,o melhor tratamento envolve mudança de atitude e estímulos dos pais e professores.

Para existir aprendizagem existem três tipos de características básicas :

-atenção /concentração

-emoção /motivação

-memória

FONTE DE INVESTIGAÇÃO

QUESTIONÁRIO REALIZADO COM UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM CRIANÇAS DE 7 A 10 ANOS DA ESCOLA PÚBLICA DE SÃO PAULO.

1- Qual a maior dificuldade de aprendizagem enfrentada hoje em sala de aula?

Em meio a tantos problemas enfrentados em sala de aula, a falta de atenção é o mais comum e encontrado ,pois muitas crianças não conseguem aderir, ou entender tudo que lhe é ensinado .

2- Quais recursos são utilizados para resolver estes problemas?

Brincadeiras em grupo tentando socializá-la.

3 - O que os professores oferecem para que isso seja solucionado?

Uma conversa aberta com os pais ,sempre buscando ajuda da família .

4 - Como os alunos agem com aqueles que indicam dificuldades de aprendizagem?

Infelizmente ainda há muita exclusão, com aqueles que parecem ou apresentam algo diferente.

5 - Como os pais destes alunos recebem estas informações ?

Não aceitam, 80% não conseguem aceitar que os filhos precisam de ajuda ,dizem que é fase.

6 - Qual suporte a escola, como corpo docente oferece?

Oferecem projetos voltados para a dificuldade de aprendizado, tentando inseri o educando em reforço escolar e até mesmo encaminhando para um psicólogo.

7 - Qual suporte o governo oferece?

Infelizmente o professor trabalha com meios que ele mesmo proporciona, o governo cria programas que nunca estão disponíveis.

8 - Qual sua expectativa para a educação?

Se cada um fizer sua parte teremos um ensino melhor, pois nossa sociedade depende disso. São crianças crescendo e cheios de esperança ,que precisam de suporte para serem direcionados.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS ESPECIAIS

A inclusão da criança com deficiência é um problema de bastante relevância, e deve ser tratado com a gravidade que ele representa, tendo em vista que na maioria das vezes a escola não está preparada adequadamente para receber tais alunos e acabam tratando os alunos com necessidades especiais como um peso para a escola, além de torná-los incapacitados cerceando as oportunidades e dificultando o aprendizado, ainda mais quando percebem que são tratados de forma discriminada.

Interpretar o contexto histórico do processo de inclusão; Conhecer as políticas públicas da Educação Especial; Apontar a importância da formação de profissionais da educação e qualificação da escola para trabalhar com as pessoas especiais; Analisar a forma real de inclusão nas escolas.

A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. Toda teoria necessita, primeiro, de uma conceituação.

Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da Inclusão e seu processo de desenvolvimento na Educação Infantil, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor da criança.

Outra importante contribuição é o que Pires et al (2009, p. 561) trazem sobre a temática. Para estes autores, há de se buscar as seguintes ideias de outros pensadores: Em Platão, vê-se um ambiente propício para pensá-la pelo viés da reflexão não propriamente da arte, mas do belo, das ideias e do ideal. Na Estética de Hegel ela aparece como fenômeno ligado à história e ao sintoma da vida contínua, obstinada, do espírito, indicando aí o seu desenvolvimento. Nietzsche, acerca do Nasci-

mento da Tragédia, a enxerga como potência da própria vida, entrelaçada pelo delírio dionisíaco e pela beleza apolínea, eivada de embriaguez da alma. Aristóteles nos fala da arte da mimesis, em sentido de metáfora da vida, com finalidades do prazer e do deleite estético. Em busca de alguns paradoxos fundadores da arte. Kant propõe quatro momentos do julgamento estético, quais sejam: a satisfação desinteressada, a subjetividade universal, a finalidade sem fim e a necessidade livre. Contudo, ainda sobre esta questão, o principal problema na definição do que é arte é o fato de que esta definição varia com o tempo e de acordo com as várias culturas humanas.

A educação é um processo tipicamente humano, que possui a especificidade de formar cidadãos por meio de conteúdos "não materiais", que são ideias, teorias e valores, conteúdos que vão de usufruir decisivamente na vida de cada um, a questão da educação é responsável por garantir a qualidade educacional, e os gestores são os responsáveis por isso, com comprometimento do domínio dos conteúdos curriculares, que habilitem no mundo da educação e da sabedoria de viver em sociedade respeitando as diferenças, num mundo mais justo para todos. Assim se formou a educação especial.

A Pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, aonde todos juntos, vindo de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários.

Só com esta união na diversidade se constrói um mundo novo . Neste curso apresentamos reflexões sobre a educação inclusiva, especialmente aspectos relacionados à escola para todos, questões conceituais, a inclusão, a escola inclusiva e a sociedade inclusiva, priorizando, no entanto: Pluralidade cultural, diversidade, diferença: questões étnico-raciais e questões de gênero e a educação inclusiva, refletidas no movimento da escola para todos.

O objetivo do ensino de didática é equipar o aluno, futuro professor, com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto ás concepções e conceitos referentes sãs disciplinas a serem ministradas e ao modo de ensiná-las. O professor deve, portanto buscar meios de ensino que chamem a atenção ao lúdico e ao que interessa para seu aluno. O mundo da educação inclusiva é cheio de desafios e objetivos, os professores trabalham " brincando " despertando o interesses daqueles que a buscam. Existem inúmeras formas pedagógicas para se dirigir ás ações dos educandos. Crianças de 4 e 5 anos ,por exemplo que se encontram na educação infantil ,tem visões acentuadas para receber informações e associar a sua fantasia elas aprendem com o imaginário.

Por meio de análise documental e da realização de questionário e entrevistas com as professoras atuantes no campo de pesquisa, o estudo revelou que as principais dificuldades de aprendizagem percebidas por elas são: dificuldades na leitura, escrita, cálculos matemáticos entre outras. E que as causas dessas dificuldades podem estar relacionadas à família, à criança, e à escola. Os resultados mostraram que as professoras percebem as dificuldades de aprendizagem de três maneiras distintas: dificuldade em assimilar o conhecimento, na leitura e escrita e dificuldade de raciocínio. Verificou-se com os estudos realizados nesta pesquisa que é importante a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos com a ajuda do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A área da educação nem sempre é cercada somente por sucessos e aprovações. Muitas vezes, no decorrer do ensino, nos deparamos com problemas que deixam os alunos paralisados diante do processo de aprendizagem, assim são rotulados pela própria família, professores e colegas.

Dificuldade de aprendizagem se trata de um obstáculo, uma barreira, um sintoma, que pode ser de origem tanto cultural quanto cognitiva ou até mesmo emocional. é essencial que o diagnóstico seja feito o quanto antes, uma vez que há consequências em longo prazo.

Cada criança é um ser único, cada um tem seu próprio jeito de pensar, aprender e compreender tudo o que está em sua volta.

Sabemos que, em tempos atuais as instituições de ensino estão tendo suas atenções voltadas para as dificuldades de aprendizagem que são demonstradas por seus estudantes, eles apresentam estas dificuldades através de suas atitudes em sala de aula. Muitas destas, por sua vez, tornam-se uma incógnita para nos professores. Porem ressalta-se que cada estudante possui sua personalidade própria. Isso é reconhecido através de seus atos, e cabe a cada um de nós educadores a observá-las e orientar para uma possível melhora e avanço em seu aprendizado.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. História Social educação. Rio de Janeiro. LTC, 1978.

ALMEIDA, S.F.C. O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender, in: Temas em Psicologia, Desenvolvimento cog-

nitivo: linguagem e aprendizagem. UNB: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1993.

ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de; UNIVERSIDADE, EDUCAÇÃO ESPECIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES – UCDB ; GT: Educação Especial / n. 15; Agência

Financiadora: CAPES/PROSUP. 2004

ANTUNES, Celso. Professores e professores: reflexões sobre a aula e prática pedagógicas diversas. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BORGES NETO,H E DE. Informática e formação de professores. Brasília : ministério da educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 1.

BRASIL, Lei nº 9.394. Lei das diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.

COSTA, N. F. Dificuldades de Aprendizagem: UM ESTUDO DOCUMENTAL. 77fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

DELL□AGLI, B. A. V. Aspectos afetivos e cognitivos da conduta em crianças com e sem dificuldades de aprendizagem. Tese de Doutorado (Não publicada). Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2008.

DELL'AGLI, Betânia Alves Veiga; BRENELLI, Rosely Palermo. Dificuldade de aprendizagem: análise das dimensões afetiva e cognitiva. In: CAETANO, Luciana Maria (Org.). Temas atuais para a formação de professores: contribuições da pesquisa piagetiana. São Paulo: Paulinas, 2010. Cap. 2, p. 45-70.

DUARTE, M. Y. M. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2.ed. São

Paulo: Atlas, 2006.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (Lei 8.069) de 1990.

FERREIRA, J. A nova definição de dislexia: evolução e comparação com a definição original. 2003.

FURTADO, Ana Maria Ribeiro, BORGES, Marizinha Coqueiro. Módulo: Dificuldades de Aprendizagem. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO

JULIANA AFONSO DE ALMEIDA

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar como a arte é uma das linguagens universais que todos os seres humanos entendem e usam para se comunicar. Usamos a arte para entender quem somos, nossos lugares no mundo e o significado de nossas vidas. Usamos arte para nos expressar e falar com os outros através do tempo e do lugar. Os seres humanos têm um impulso essencial para criar e entender imagens visuais. Esse impulso é um dos traços básicos que nos tornam humanos. O poder das artes visuais para enriquecer a experiência humana e a sociedade é reconhecido e celebrado em todo o mundo. A arte e as artes visuais fazem parte do registro histórico de todas as culturas e períodos históricos conhecidos pelos seres humanos.

Palavras-chave: Arte; Educação; Cognição; Escola.

INTRODUÇÃO

A imaginação e a criatividade são elementos que compõe o ato de brincar, ato este tão presente na educação infantil, onde está teoria tem o auge do seu significado.

Desta forma, esse segmento da educação comprova na prática que aprender brincando é a melhor maneira de atingir os alunos e neste processo, jogos, brincadeiras e a arte devem estar presentes no cotidiano de forma muito intensa, porém devem ser propostos sempre de maneira planejada e intencionalizada pelo professor, assim é necessário que tudo se componha de objetivos e direcionamentos estratégicos e sistemáticos para que o ato de ensinar não se perca e assim possa concretizar a promoção do conhecimento.

Diante deste prisma, a arte tem um papel fundamental na educação, pois justamente seu lado lúdico permite que o conhecimento seja construído de uma forma agradável às crianças. Além da maravilha que a arte proporciona, ela contribui muito para o desenvolvimento de diversas áreas do conhecimento: “Nietzsche disse que a primeira tarefa da educação infantil é ensinar a ver. É a primeira tarefa porque é através dos olhos que as crianças pela primeira vez tomam contato com a beleza e o fascínio do mundo. Os olhos têm de ser educados para que nossa alegria aumente. Os olhos das crianças veem

"a fim de" [...] "Seu olhar não tem nenhum objetivo prático. Elas veem por que é divertido ver" (ALVES, p.1, 1984).

Na educação infantil não é necessário que se tenha um professor especialista em artes, o ideal é que a arte esteja permeando todas as atividades do cotidiano de alunos e professores. Das variadas áreas do conhecimento, assinalamos a arte, através das brincadeiras, como grande instrumento colaborativo para o sucesso no desenvolvimento infantil. Pensando em educação infantil no Brasil, está apresenta ao longo de sua história, a valorização da infância apresentando a criança como um ser de direitos, um cidadão com direitos garantidos na Constituição Federal, assim como em legislações específicas para a infância, como, por exemplo, a garantia à educação institucionalizada e específica para a infância.

A Arte na educação infantil abrange uma gama de ferramentas e instrumentos que oportunizam às crianças o acesso a formas de conhecimento, linguagens expressivas, individuais ou grupais que enriquecem sua bagagem cultural. As expressões artísticas são fatores culturais carregados de significados que mobilizam a promoção de desenvolvimentos diversos que transcendem nos universos pessoais, sociais, políticos e culturais. Para tanto, tem-se como objetivo geral, promover reflexões significativas sobre a Arte e a cultura no contexto da educação infantil, desenvolvendo habilidades e capacidades que qualificam a aprendizagem. E, como objetivo específico, possibilitar o desenvolvimento da autonomia infantil e o acolhimento da diversidade humana no âmbito das vivências artísticas.

A educação, nos remete a todo ensino abordado em ambientes escolares ou não. Ela é composta por muitos fatores, e é direito garantido por lei, para crianças e adolescentes, desde a educação básica até o Ensino Médio, pensar em métodos e estratégias que visam trazer para o ambiente escolar uma igualdade de direitos, é o que se faz necessários neste contexto.

A educação é caracterizada por uma busca de valores, e a escola tem papel importante nesse sentido, como mediadora, proporcionando trocas de conhecimentos, informações e experiências vividas. Assim, as práticas na educação contribuem para a formação da cidadania, para que os alunos tenham acesso ao seu direito de educação dentro de suas especificidades promovendo um ambiente socializador e aberto para as inúmeras possibilidades de aprendizado que esta atividade propicia.

A arte e a cultura fazem parte da formação humana. Desde os tempos primórdios, e em toda a sua formação, o ser humano produz arte, e está se manifesta em várias vertentes. A partir do momento que foi compreendida como fundamental na sociedade, a arte passou a compor o currículo educacional das escolas, e por isso torna-se imprescindível em sua formação enquanto cidadão.

A RELEVÂNCIA DA ARTE NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Segundo Barbosa (1991), a arte precisa ser inserida na educação infantil com incentivo e acompanhamento, de modo que as crianças se apoderam dos saberes artísticos, despertando o seu senso crítico e estético e ampliando suas percepções e experiências criativamente.

No cenário nacional, uma nova concepção na configuração da Arte foi pontuada com a abordagem triangular, de autoria de Ana Mae Barbosa, que concebe a Arte como um conhecimento cujo trabalho se dá com a leitura de imagens, com a ação de contextualizá-la e com o fazer artístico.

Esse movimento teve grande expansão, pois um de seus intuitos era também valorizar o papel do profissional ligado à Arte, bem como compreender como essa linguagem é importante na formação escolar. Nesse sentido, novos paradigmas se configuraram com a presença da Arte no currículo das escolas.

De acordo com BARBOSA (1991), a Arte deve ser difundida como um patrimônio cultural do qual todos devem ter acesso. O acesso com equidade garante mais possibilidades de promover a aprendizagem e a integração dos saberes.

Por intermédio da Arte, as crianças conseguem adquirir noção de tempo e espaço, deixa fluir a imaginação, interagindo com o meio ambiente. Nesse contexto, ela consegue exercer uma reflexão mais crítica da sua realidade, podendo transformá-la. Esse campo de conhecimento ajuda a desenvolver a expressividade das crianças, inspirando o processo criativo de maneira mais delicada e sublime, de modo que elas possam sensibilizar o seu olhar para si e para as formas de enxergar o mundo.

Segundo MEIRA (2007), a Arte faz com que se estabeleçam relações entre o pensamento e as emoções das pessoas num processo intenso. Os sons, as imagens e as formas qualificam essa dinâmica impulsionando positivamente o desenvolvimento do processo criador.

É importante ressaltar que esse trabalho precisa ser bem planejado, do mesmo modo que as atividades desenvolvidas devem estimular as habilidades e capacidades criativas das crianças, valorizando a imaginação, a percepção e a articulação de ideias correspondentes a cada período escolar.

HABILIDADES SENSORIAIS – MOTORAS DOS DESENHOS INFANTIS

Estabilidade bimanual desenhos esféricos baseados em coordenadas de base, aumentam a sua diluição intencional em índices de desenvolvimento da força de acoplamento bimanual, a coordenação com a intenção de controle e processamento de taxas de amplitude relativa (valor) em relação à precisão.

Da biomecânica, a coordenação bimanual mostra o controle conjunto de todos eles; a distal maturação mais jovem próxima – emprega um grupo muscular proximal maior, mesmo para os movimentos mais finos, e como desenvolvimento o envolveu.

Enquanto isso tenta determinar o envolvimento de modelos internos durante a execução, para estabelecer quando o ou o artista reproduz um "protótipo" construídas ou estão participando com uma das características visuais "exemplares" do objeto:

A criança em atividade fabuladora ou expressiva participa ativamente do processo de criação. Durante a construção ela se coloca uma sucessão de imagens, signos, fantasias [...] importantes para o conhecimento da produção da criança e evidenciam o desenvolvimento e expressão de seu eu e de seu mundo. Para a criança, essa linguagem ou comunicação que ela exercita com parceiros visíveis ou invisíveis, reais ou fantasiosos, acontece junto com o seu desenvolvimento afetivo, perceptivo e intelectual e resulta do exercício de conhecimento da realidade (FERRAZ; FUSARI, 1993, p.56).

O conteúdo (o que é desenhado) e o sistema de denotação (como é desenhado) dependem um do outro. Assim, ele propõe quatro etapas do desenho: rabiscos ou padrões (traços irreconhecíveis denotando a presença de um "algo"); representacional (volume - protótipo, sistema de denotação, vastas regiões para grandes e longos volumes para regiões longas); espécies de duas dimensões (versões de um modelo), regiões denotando faces do volume ou campos visuais, segmentos representando diferentes faces de diferentes ângulos, visão e profundidade "irreais", plano frontal-paralelo, não projeção retiniana, consistência plana ao interior e aos espécimes tridimensionais (denotados por bordas e contornos, informação diferenciada da que vem da forma, realismo visual, ângulo de visão específico no sistema de projeção e no conteúdo): "Através do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo, com o outro, com o mundo" (VIEIRA, 2001, p.104).

Habilidades artísticas em diversidade de expressão simbólica e complementaridade de rigidez e flexibilidade no desenho destacam a "obra de arte" crianças em comunicação infantil – adultos e socialização artística, apresentado em um contexto interpessoal, um contrato entre a criança – artista e um espectador.

A observação de como é desenhada e os comentários da criança durante a elaboração permitem inferências sobre instâncias micro genéticas, sem a preocupação de etapas ou sequências de desenvolvimento. O desenho evolui da correspondência símbolo-referência (girino a dois anos e meio, até linhas detalhadas em cinco anos), (VIEIRA, 2001).

O desenho ganhará profundidade e perspectiva, detalhes elaborados e formas distinguíveis, ilustrando situações e atividades com significado. A variabilidade na organização e flexibilidade nas regras mostra múltiplas formas de pensar e desenhar; ao invés de progressão linear, é uma escolha e diversidade do repertório disponível, em interação com o contexto. Neste sentido, Pillar complementa:

[...] para que a criança se aproprie do sistema de representação da escrita, ela terá que reconstruí-lo, diferenciando os elementos e as relações próprias ao sistema, bem como a natureza do vínculo entre o objeto de conhecimento e a sua representação (PILLAR, 1996, p.32).

Entre dois a cinco anos, a preeminência tipo de desenho é uma representação mental da imagem corporal mostrando como a criança tem um modelo mental completo e o pictograma é a sua versão concisa sem priorizar o tronco ou como desenhá-lo (PILLAR, 1996, p.32).

Esquemas de gênero são organizados na primeira infância, exacerbando a socialização por gênero no desenho. As diferenças nas experiências de meninos e meninas, devido à socialização de normas, influenciam a arte infantil incipiente, sintonizando-a com estereótipos societários de gênero. Essa influência cultural mostra como, nas culturas ocidentais, os motivos são polarizados em certas direções. Embora suas descobertas mostrem o que e como são desenhadas, elas contrastam com aquelas encontradas em outras culturas. Dessa forma, para os autores:

Esta nova etapa é de grande interesse no desenvolvimento das crianças. Representa o ponto em que elas começam a dar nomes às suas garatujas. Talvez o menino diga: "está é mãe", ou "este sou eu correndo". Contudo, no desenho, não são reconhecíveis nem ele nem mãe. Esta atribuição de nomes às garatujas é de grande significado, pois indica uma transformação no pensamento da criança (BRITTAIN; LOWENFELD, 1997, p. 123).

BRINCANDO COM ARTE

De acordo com a Declaração dos Di-

reitos Universais da Criança, as brincadeiras fazem com que a criança interaja, aprenda a conviver com regras, tenha o hábito de criar, e esses elementos conquistados através do ato de brincar, é muito importante para a construção do desenvolvimento da criança e do ser humano no contexto geral. À medida que a criança compreende o funcionamento do mundo e como se dá está construção de novos conhecimentos, busca mecanismos para se expressar em relação ao mesmo.

Segundo este documento, as emoções fazem parte da nossa jornada de vida, o detalhe é que na infância tudo é novo e ao explorar a arte como instrumento de aprendizagem torna mais prazeroso as aulas que antes pareciam ser algo maçante e cansativo. É também importante que o professor traga variadas obras para apreciação e interação não só de artistas renomados, como também da produção das próprias crianças e apresentadas por elas mesmas, sendo fundamental que estas se desenvolvam com alegria e também divertindo-se a fim de que construam e descubram o mundo subjetivo, existente em cada uma.

A palavra criança, assim como as palavras criar ou mesmo a palavra criatividade tem todas, a mesma origem, que nos remete a criação, logo a criança precisa ter o espaço para criar. E nada melhor para possibilitar o processo de criação que a arte envolvida nas brincadeiras. Ela precisa ter o espaço para o ósseo e desta forma inventar e interagir com o outro. Ao propor para a criança que ela invente as novas regras de uma brincadeira, por exemplo, estamos dando a ela a possibilidade de criar.

Numa brincadeira de pintura, por exemplo, a regra comum é que a tela fique fixa numa mesa e que a criança use pincel para que realize a pintura. Ao oferecermos os materiais e dizermos que elas irão criar suas próprias regras, a criança poderá explorar aquele material tendo ou não uma intencionalidade, por exemplo, pode colocar a tela no chão, derrubar várias cores de tinta ao lado, pisar nas tintas e pintar a tela com os pés.

Nesta concepção, ao fazer esse tipo de atividade, o professor da educação infantil está proporcionando à criança a oportunidade de criar, de ver outras possibilidades e desta forma está auxiliando o desenvolvimento das crianças. A expectativa que a criança tem de saber se conseguirá atingir o resultado do que ela própria propôs é muito saudável para seu desenvolvimento. Quando apenas só orientamos a criança ela passa a ser tão somente reprodutora e não criadora de seus conhecimentos, e deixa de ser criança na essência da palavra.

É importante também que o adulto dê Voz à criança, e mais importante ainda que ele ouça o que a criança tem a dizer. Observar e saber ouvir a criança é tão importante quanto dar a ela possibilidades de criar. Brincadeiras é uma forma saudável de aprender. É fundamental que a criança aprenda os conteúdos do currículo integrador da escola, porém sem perder de vista o momento de ser criança, de atrelar os conteúdos com o dia a dia da criança de forma significativa e prazerosa. As experiências da criança, o saber ouvir, fazer roda de conversa para que elas possam se expressar, contar história, são essenciais para a relação criança e infância:

A criança deve ter todas as possibilidades de entregar- -se aos jogos e às atividades recreativas, que devem ser orientadas para os fins visados pela educação; a sociedade e os poderes públicos devem esforçar-se por favorecer o gozo deste direito (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA, 1959).

Percebemos que em relação ao que consta em pesquisas realizadas no país em que vivemos, nem sempre a teoria pode ser aplicada na prática, pois não se tem dado aos pequenos a devida importância, principalmente no que diz respeito ao direito de brincar. É preciso não esquecer que o brincar é uma necessidade básica é um direito de todos. Sendo uma experiência humana, rica e complexa (DUDC, 1959).

ARTES PARA CRIANÇAS PEQUENAS

Devemos considerar a idade das crianças quando pensamos no processo do ensino da arte, pois sabemos que durante a fase da educação infantil faz uma grande diferença no grau de maturidade das crianças, a diferenciação nesse quesito é intensa. Consequentemente é preciso considerar as diferentes possibilidades de trabalho que o professor pode utilizar em cada faixa etária.

Em torno dos três anos de idade, a criança já pode interpretar símbolos por representação usando a linguagem falada, por exemplo, usar uma situação imaginária como se fosse realidade reproduzindo papéis e imitando situações da vida real. Já pode observar uma gravura e associar a realidade.

É por volta dos cinco anos de idade que as crianças começam a experimentar sensações ao observar uma obra de arte. É a partir dessa idade que começam a apreciar uma fotografia ou uma pintura, percebendo a diferença entre realidade e ilusão.

Com as crianças menores, é muito importante a escolha do material adequado, nesse sentido é preferível que o professor tenha no seu espaço folhas grandes, folhas de revistas, jornais, papéis que elas possam usar as mãos que é o primeiro instrumento que crianças de dois e três anos têm. Com as mãos a criança vai amassar, rasgar, favorecendo assim a coordenação motora para que mais tarde possa trabalhar com tesoura, pincéis, lápis de cor, canetinhas, etc., tudo isso

é prérequisito no desenvolvimento motor, por exemplo, reforçando que adequações podem ser necessárias diante das condições físicas de cada criança.

As relações entre adultos e crianças, crianças e artes, artes e adultos são relações interlocutoras quando vividas nos espaços infantis. É necessário que haja interação entre elas de modo a contemplar com êxito as dimensões da aprendizagem da arte para crianças pequenas. Assim, ao refletirmos sobre o espaço físico que compõem as escolas, Rendi (1998) diz que,

[...] O ambiente escolar deve ser um lugar que acolha o indivíduo e o grupo, que propicie a ação e a reflexão. Uma escola ou uma creche é antes de tudo, um sistema de relações em que as crianças e os adultos não são apenas formalmente apresentados a organizações, que são uma forma da nossa cultura, mas também a possibilidade de criar uma cultura. [...] É essencial criar uma escola ou creche em que todos os integrantes sintam- -se acolhidos, um lugar que abra espaço às relações (RENDI, 1998, p. 77).

Sobre as experiências artísticas vivenciadas na educação infantil, é fundamental que haja uma parceria entre adultos e crianças para que possam usufruir da arte como ferramenta essencial para a formação cultural e artística dos pequenos. Desta forma, a troca de aprendizagens entre adultos e crianças, tornam o fazer artístico um elemento de compreensão de situações específicas que visam contribuírem com subsídios para a criação de novas realidades (RENDI, 1998).

Tal concepção, fundada na interlocução entre artes, adultos e crianças se apresenta através da reflexão antes, durante e depois das atividades realizadas, onde se desenvolve uma relação de confiança no que se faz, como e onde, pois as conclusões apontadas com consciência crítica positiva são capaz de dar à criança a possibilidade de desenvolver uma consciência crítica com postura não fragmentada das aprendizagens escolares (RENDI, 1998).

Ao longo dos tempos houve uma considerável transformação na relação professor aluno em todo âmbito educacional, e na educação infantil destacamos a interação criança adulto como a principal relação para o sucesso da aprendizagem. As atividades com artes no seu amplo sentido, passaram então a serem incluídas nos planejamentos das aulas compondo o currículo de forma a organizar e garantir o espaço artístico como forma de aprendizagem mediando assim a formação cultural e social das crianças. A autonomia é muito importante para o desenvolvimento infantil, neste caso, a palavra autonomia vem do grego e significa autogoverno, governar-se a si próprio:

"A ideia de autonomia (auto = próprio, nomos = norma, regra, lei) conduz o pensamento imediatamente à ideia de liberdade e de capacidade de exercício ativo de si, da livre decisão dos indivíduos sobre suas próprias ações e às possibilidades e capacidades para construírem sua trajetória na vida. Não é difícil localizarmos aqui traços do conceito clássico de felicidade na tradição filosófica grega, que identifica a perspectiva da eudaimonia (felicidade, boa fortuna ou equilíbrio), excelência (eu) de sua potência (daimon) com a capacidade do indivíduo para decidir sobre suas próprias ações. ...Sintetizam-se, enfim, na prescrição: "sê senhor de si" (FLEURYTEIXEIRA, et al., 2005). .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa realizada para a produção deste artigo, entendemos que as atividades ligadas à arte na educação infantil, tem entre outras funções, a função muito importante de tornar a criança sensível e receptiva a arte propiciando uma sensação afetiva e criativa. Como se fosse uma pré-escola da arte. A arte expressa sentimentos e é capaz de ser transformada por diversos formatos (esculturas, danças, poesias, pinturas, etc.). Para tanto, com as crianças, a criação surge do imaginário e da ludicidade que as permitem expor sentido ao que pretendem representar em suas vivências.

O conhecimento nos traz a ideia das vivências vistas e sentidas por nossas crianças dentro das diferentes culturas, e ao longo dos tempos, o que muitas vezes pode até nos auxiliares no processo de desenvolvimento criativo alimentando o imaginário. Através da ludicidade nas atividades que envolvem as artes visuais, a brincadeira torna-se algo essencial na vida de qualquer criança, e fazê-lo através das brincadeiras artísticas é ainda mais prazeroso para a criança.

Além do prazer de brincar, esta ação contribui em muito para o desenvolvimento integral da criança, pois estimula habilidades físicas e psíquicas das crianças auxiliando na sua maturidade. O professor de educação infantil que trabalha a construção democrática do conhecimento é capaz de transformar suas aulas em situações artísticas que promovem aprendizagens a fim de gerar na criança a necessidade de buscar novas experiências.

Assim quando a arte é experienciada na escola, torna-se canal de expressividade capaz de criar e ampliar novas possibilidades do estudante ser produtor de sua própria cultura, de sua história. A brincadeira não é um tempo perdido, nela a criança vai amadurecendo, compartilhando suas dúvidas, expressando suas emoções, falando de suas descobertas. Brincar na infância é fundamental a qualquer criança, é se preparar para o amanhã.

Precisamos ter a sensibilidade de apreciar com detalhes a interações das crianças,

assim como, ter domínio do que foi planejado com conhecimento prévio dos recursos e estratégias pensadas. Desta maneira, devem ser desenvolvidas nas escolas de educação infantil, atividades que visem à sensibilização e ampliação dos conhecimentos da criança sobre a arte de uma maneira intuitiva, inclusive com sua participação criadora.

Para tanto a preocupação com os espaços utilizados para a execução das atividades devem ser uma preocupação do educador. Oferecer o espaço adequado, apropriado, que seja aconchegante, estimulante e organizado para tal, é essencial para o resultado positivo do objetivo que se pretende atingir ao planejar uma atividade artística com as crianças.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de ensinar. São Paulo:

Cortez, 1984.

BARBIERI, J. C.; SILVA, D. da. Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. RAM, Rev. Adm.

Mackenzie, v. 12, n. 3, edição especial, São Paulo, SP, p. 51-82, maio/jun. 2004.

BONDIOLI, A. & MANTOVANI, S. Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed. 1988.

BRITAIN, W. Lambert; LOWENFELD, Viktor. Desenvolvimento da capacidade criadora. 1. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo Infantil.

FASSINA, Marice Kincheski. Desenhação um estudo sobre o desenho infantil como fonte de múltiplas possibilidades no Ensino Fundamental.

Disponível em: http://ppgav.ceart.udesc.br/ciclo3/ anais/Marice%20Fassina.pdf.

Acesso em: 22. Janeiro. 2022.

MATTOS, Maria Beatriz da Silva Mattos. Orientação Vocacional: A Escolha do Ser: Uma proposta Transpessoal. São Paulo: Editora Pillares, 2008.

OLIVEIRA, V. B. O brincar e a criança do nascimento aos 6 anos. São Paulo: 2005.

PILLAR, Analice Dutra. Desenho & escrita como sistema de representação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PORCHER, Louis. Educação artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus,1982.

REDIN, Euclides. O espaço e o tempo da criança: se der tempo a gente brinca.Porto Alegre:Mediação,1998.

VIEIRA, Leni Dornelles. Na escola infantil todo brinca se você brinca. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise. Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

ASPECTOS GERAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

JULIANA DE SOUZA GONÇALVES

RESUMO

Segundo a Constituição federal do ano de 1988 no artigo 208 IV que detalha a educação infantil como um dever do Estado e que ainda deve garantir o atendimento para crianças de 0 até 5 anos de idade. De acordo com o Eca a lei de número 8069 da data de 13 de julho,1990 no seu segundo artigo especifica que devem haver cuidados com relação aos adolescentes e crianças. Sendo as crianças tendo idade até os 12 anos incompletos e o adolescente tendo idade até os 18 anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de n° 9394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 4°, inciso IV apresenta a mesma determinação da Constituição Federal em relação ao dever do Estado e o "atendimento gratuito em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade". No artigo 30, inciso I, determina que a educação infantil seja oferecida em "creches, ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade". No artigo 11, inciso V há a determinação para o Município oferecer educação infantil em creches e pré-escolas.

Ainda há a resolução especifica sobre creches e escolas de educação infantil que são norteadas pelas leis orgânicas de cada município. Pode-se citar a Constituição no ano de 1988 e ainda o estatuto da criança a lei de diretrizes e bases além das leis orgânicas municipais que normatizam a criança e o adolescente.

Palavras-Chave: Educação infantil, Legislação, Espaço de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Definição de educação infantil

A educação infantil tem um sentido abrangente pois relaciona todas as especificações referentes a realidade educativa vivenciada de forma constante pela família, pais, crianças e educadores em geral. A educação infantil está relacionada a educação que é disponibilizada para crianças a partir de 0 anos de idade. Proinfantil,2005.Ainda de acordo com Kuhlmann,2003 p.469:

Pode-se falar em educação infantil em

um sentido mais amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança da família na comunidade, na sociedade e na cultura e que está inserida. Mas ainda há outro significado, mais delimitado consagrado na Constituição Federal de 1988 que se refere a modalidade especifica das instituições educacionais para a criança pequena de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX em vários países do continente europeu como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização.

A educação infantil tem como um de seus parâmetros a regularidade de um estabelecimento educativo domiciliar pois nessa etapa da vida da criança, ela pode ser atendida de forma pedagógica desde os 0 anos até os 5 anos de idade, mesmo que estas não sejam obrigadas a frequentar nenhum tipo de unidade escolar. De acordo com a Constituição de 1988, a responsabilidade com referência a educação de crianças nessa faixa etária é do Estado ofertando creches gratuitas com educação não obrigatória. As leis de diretrizes e bases conforme a lei 9394/96 afirma que as instituições que atendem crianças na faixa etária de 0 a 3 anos sejam as creches, já as instituições que atendem crianças entre 4 e 5 anos de idade sejam denominadas pré escolas. Ainda segundo a lei 11.274 do ano de 2006, o ensino fundamental passa a ser composto por 9 anos e não mais por oito anos, sendo assim todas as crianças devem obrigatoriamente iniciar o ensino fundamental com seis anos de idade. Segundo a LDB, a educação infantil deve:

No art.29. 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 físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade. No art. 30 a Educação Infantil será oferecida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré- escolas para crianças de quatro a cinco anos de idade. No art. 31. Na Educação Infantil a avaliação será feita mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental.

No caso especifico da educação infantil, é importante ressaltar que há um grande enfoque na parte pedagógica onde as crianças praticam atividades que as desenvolvam de forma plena, pois diferente do que é disseminado a educação infantil também tem o objetivo de desenvolver na criança aptidões diversificadas e não se ater somente nas brincadeiras e atividades lúdicas. Pois as crianças mesmo antes do ensino fundamental devem ter suas habilidades estimuladas, o que faz com que seu desempenho no decorrer do ensino fundamental seja satisfatório, esse trabalho deve ser desenvolvido entre os 0 a 5 anos de idade.

O referencial curricular,1998 p.32 diz ainda que:

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.

Ou seja, o educador deve considerar que todas as crianças devem receber estímulos para que sejam desenvolvidas independente de suas diferenças. O profissional da educação deve estar capacitado para que possa proporcionar as crianças momentos de desenvolvimento e aprendizagem considerando as características pessoais de cada uma, o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais é compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.23), deixa claro que a instituição de Educação Infantil deve tornar acessível a todas as crianças que frequentam, indiscriminadamente, elementos de cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social.

A educação infantil tem uma história recente no Brasil, nas últimas décadas a educação direcionada para o ensino infantil teve maior destaque pois as creches e escolas de educação infantil tiveram um aumento considerável até mesmo devido ao posicionamento das mulheres que estão cada vez mais inseridas no mercado de trabalho. A primeira creche no Brasil surgiu no estado do Rio de Janeiro no ano de 1899. Teve início uma rede assistencial de proteção a assistência a infância. A Constituição federal do ano de 1988 enfatizou que a criança deveria ter o direito a educação/creche e pré escola além do ensino gratuito nesse caso visando o ensino pedagógico da criança e não somente a assistência permanente. Nesse sentido a criança era vista como uma criança que necessita de cuidados e de direcionamentos para que possa haver um desenvolvimento pedagógico. Na LDB 9394/96 a educação infantil adquiriu um papel diferente com relação a criança com pouca idade, pois essa legislação enfatiza que a educação infantil comece dos 0 anos e siga até os 5 anos de idade sendo um ciclo que englobe a educação infantil e a pré escola de modo que seja uma educação continuada até o ensino fundamental. Muitas conquistas foram adquiridas ao longo dos anos e a criança hoje é vista como um indivíduo que necessita ter suas competências desenvolvidas para que tenha habilidades nos anos posteriores de ensino. Sendo a educação infantil um direito da criança e um dever que deve ser ofertado por parte do estado. De acordo com Kuhl-

mann Junior, 2004 a ausência de pesquisas e com interferências e documentações divergente fez com que houvessem dúvidas com relação a história da educação infantil. Houveram pesquisas que norteavam a educação infantil e que cooperavam com o membro de constituintes no ano de 1988 e segundo essa constituição federal a creche passou a ter um papel regulamentado na educação deixando de fazer parte de um assistencialismo social. Sendo assim também houveram mudanças no Estatuto da criança e adolescente ECA e na Lei de Diretrizes e bases LDB,1996.

Educação: Direito assistido a crianças de 0 a 5 anos de idade

De acordo com Piaget (1998), quando o tema é o direito que a criança possui a educação, lembra que deve- se lembrar em consideração o papel indiscutível que os fatores sociais exercem na formação de cada um. A educação é extremamente necessária para o desenvolvimento natural do indivíduo, pois do contrário não teria condições de adquirir as estruturas mentais básicas e necessárias. A partir do momento em que a criança de zero a seis anos de idade possui acesso à educação, é possível identificar a obrigação da busca de meios que contribua pra o estimulo, além de ambientes adequados, que favoreçam o desenvolvimento da criança, considerando todas as áreas e suas potencialidades. A construção de um ambiente que estimule o pleno desenvolvimento da criança dentro da creche identificou-se que gradativamente há a busca de condições para que os profissionais da área assumam um caráter educacional. Pode- se considerar no Brasil, dois tipos de atendimentos paralelos no que diz respeito a crianças com idade entre zero e seis anos: a creche (apresentando caráter assistencial) e a pré- escola (ligada ao sistema escolar). A proposta apresentada a ambas, conforme F.D.E (SP, 1990, p. 21.) devido proximidade com a faixa etária de sete anos de idade é:

Como diretriz na definição a serem verificadas na legislação complementar e para a organização de uma política educacional preocupada com a inclusão de crianças de zero a seis anos de idade, denominou-se Creche para toda instituição, buscando o cuidado e assistência às crianças de zero a três anos e onze meses; quanto a Pré escola para toda instituição, atendendo desta vez crianças com idade entre quatro e seis anos e onze meses de idade; ambas visando a educação do indivíduo. Porem na prática, muitas vezes o critério utilizado na diferenciação entre as duas instituições é outro. Para a F.D.E. (SP, 1990), isso garantiria uma integração entre a creche e pré- escola; a intenção é de em determinados momentos constituir uma trajetória contínua para crianças atendidas dentro do mesmo sistema escolar.

O que caracterizou a fase inicial das creches foi a iniciativa privada de caráter assistencial- filantrópico, priorizando a ausência da moral e econômica identificada no ambiente familiar.

As primeiras creches surgiram na Europa, por volta do século XIX e no Brasil, no século XX, precedidas da estruturação do capitalismo e aumento significativo da urbanização e necessidade de reprodução da força de trabalho, envolvendo pessoas capazes, nutridas, higiênicas e sem doenças; a partir de então, criouse associações e/ ou organizações sociais, religiosas ou filantrópicas coma participação efetiva de mulheres, com o objetivo de conquistarem o atendimento de seus filhos devido a necessidade de trabalharem; contudo, havia a preocupação de como dispensar uma mulher para o trabalho e ainda reforçar seu lugar em casa e com os filhos.

Se por um lado surgiu a necessidade de atender a mulher- operaria que não tinha alternativa no que dizia respeito ao local para deixar seus filhos, por outro houve o surgimento do pensamento de que tal necessidade era recorrente de

"mães incompetentes" por parte da creche, não considerando-as como boas donas- de- casa e incompetentes com relação a cuidado com seus filhos; assim, surgiu uma relação de favor entre as associações provedoras e as famílias; ao mesmo tempo em que havia promoção de ideologia da família, se salientava a incompetência das que utilizavam os serviços das creches.(Haddad, 1991.) Na Europa, a família conseguia ocupar um espaço privilegiado no que diz respeito a cuidados e educação das crianças menores e as creches estavam sempre lugares específicos, sem valor próprio; era vista como uma instituição de emergência e segundo Haddad (1991), atuava precariamente, com poucos recursos, má qualidade com relação ao atendimento, o quadro de funcionário muitas vezes era formado por voluntários, além da ausência de legislação.

A creche seguiu por muito tempo, modelos de funcionamento conforme os padrões vistos de famílias e maternidade até então propostos por profissionais tanto da área do serviço social, psicologia, como medicina higiênica entre outros, que ofereceram contornos á pratica institucional; além das necessidades na área econômica, moral e de higiene, identificou-se também carências afetivas, nutricionais, culturais e até cognitivas, impulsionando o desenvolvimento de alterações no funcionamento das instituições. Nos anos 50, as creches se depararam com um discurso psicológico, baseado em especial nos estudos de Bowlby (1952). Destacam- se ainda, Ainsworth, Aubry, David, Soulé e Spitz, também participantes dos estudos sobre depressão analítica e hospitalismo; o intuito era alertar os efeitos prejudiciais que por muitas vezes são perceptíveis nos primeiros meses

de vida da criança e também no cuidado compartilhado, podendo influenciar em seu desenvolvimento.

A chegada de tal recurso nas creches foi o responsável por grande reviravolta; segundo Pessoa (1990) atualmente ainda é possível sentir tal reviravolta. Houve substituição das pajens e atendentes infantis por enfermeiras do período higiênico; enfatizou-se os cuidados relacionados ao nível lado psíquico, físico e afetivo; a ausência de estimulação e o abandono nas instituições foram finalmente denunciados. Porém, com a literatura do apego e/ou ligação afetiva que evidenciava a necessidade da criança estabelecer uma relação estável com sua mãe, contando com o risco de prejudicar seu desenvolvimento, já que a ideologia da família lança, insistentemente, a mãe a um forte sentimento de culpa e incapacidade; ao deixar seu filho na creche, sentia-se como se estivesse assinando seu próprio atestado de incompetência, uma vez que a creche representava um risco para a criança devido tais separações diárias de sua mãe e passaria a conviver com o cuidado de outros adultos. Segundo Rossetti- Ferreira, (1988, p.60), "para evitar um eventual prejuízo para o desenvolvimento da criança, faz- se necessário garantir-lhe na creche um cuidado materno substitutivo e adequado".

Por volta dos anos 60, surgiu um novo discurso, que se baseava nas teorias da privação cultural, ou seja, a creche recebeu uma nova função: a de compensar as deficiências bio-psico-culturais que muitas crianças têm durante seu desenvolvimento. A partir daí novas categorias profissionais surgiram, como por exemplo, professores, recreacionistas, psicólogos e pedagogos. Medidas foram adaptadas para reorganizar a distribuição de espaço, diminuição do tempo de espera da criança e por fim, houve maior autonomia e independência.

(Haddad, 1991).

No Brasil, por volta da década de 70, houve a eclosão de diversos movimentos sociais, em determinados locais, a creche passou a ser vista de outra forma, passou a ser solicitada como um direito de toda mulher-operaria. Em São Paulo, muitas mulheres classificadas como pertencentes das classes mais populares, conseguiram aceitação devido reconhecimento de função de guarda e assistência às crianças pobres, por parte do Estado, ficaram então subordinadas a Secretaria do Bem- Estar Social.

Conforme Haddad (1991), a questão da creche ganhou força em especial no Brasil, nos últimos anos. Diversos setores da sociedade, como grupos ligados aos movimentos populares, comunidade acadêmica, representantes dos Conselhos da Condição Feminina e profissionais atuantes dos programas pré- escolares, decidiram reivindicar creches e pré-escolas, tendo em vista que se tratava de um direito da criança de todas as classes sociais de ter acesso à educação. Um marco importante na história da existência da creche brasileira, foi à articulação desses setores junto a Assembleia Constituinte, a partir daí houve a aprovação das principais reivindicações na Constituição de 1988. Dentre os que merecem destaque, está a inclusão da creche no sistema escolar e a educação da criança com idade entre zero e seis anos de idade. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: atendimento em creche e pré- escolas às crianças de zero a seis anos de idade...

(Constituição Brasileira, 1988, cap. III, art. 208, inciso IV). A creche passa então a ser subordinada a área de educação, deixando de ser considerada como uma agencia de guarda e assistência e vista com uma instituição educacional, criando assim novas responsabilidades dentro do sistema escolar. Um documento expedido pela FDE (SP, 1990), há a afirmação de que a elaboração e não aprovação de instrumentos legais constituírem componentes imprescindíveis, não suprem as necessidades no que diz respeito ao direito a educação, direito adquirido por crianças de zero a seis anos de idade. Identificouse então a necessidade de preceitos constitucionais operacionalizados através de uma política nacional de educação para tal clientela, constituindo então um instrumento para direcionar a ação da União dos Estados e Municípios.

Para que a criança tenha o direito a educação, constitucionalmente reconhecido, há novas perspectivas no que diz respeito ao favorecimento de sua potencialidade, já que se trata de condições estruturadas que proporcionarão novos aprendizados.

Segundo Piaget (1988, p. 34):

Afirmar o direito da pessoa humana à educação é, pois assumir uma responsabilidade muito mais pesada que a de assegurar a cada um a possibilidade da leitura, escrita e cálculo: significa a rigor garantir para toda criança o pleno desenvolvimento de suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondem ao exercício dessas funções, até a adaptação à vida social.

Atualmente, identifica-se entre as funções relacionadas à educação pré- escolar e à creche, a questão "guardar" a criança e prepará-la para o ensino fundamental, garantindo assim um prospero futuro acadêmico.

Nos anos 60 nos Estados Unidos e Europa e por volta da década de 70, no Brasil, iniciou-se uma função baseada em estudos de Jean Piaget, que acreditava que as necessidades básicas da criança e seu desenvolvimento (tanto físico e intelectual como emocional e social), deveriam atender integralmente a cada fase biopsicossocial e emocional. A Constituição Brasileira (1988) garante o direi-

to da criança a ter acesso a educação a partir dos primeiros anos de vida, pois é a partir da primeira infância que há grandes modificações na vida do indivíduo, mudanças estas que o ser humano conviverá por toda sua existência. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394), com a intenção de pôr em pratica as premissas contidas na Constituição, afirma que "o dever do Estado com a educação escolar pública será definitivo mediante a garantia de (...): IV- atendimento gratuito em creches e pré- escolas às crianças de zero a seis anos de idade". (Título III, Do Direito a Educação e Do Dever De Educar, art. 4). Assim, a creche está definitivamente inserida no sistema educacional de ensino.

O espaço disponibilizado para o desenvolvimento da educação infantil

O espaço físico é de extrema relevância para que o trabalho pedagógico seja desenvolvido. Pois para que as crianças sejam contempladas com atividades dirigidas e tenham suas potencialidades desenvolvidas o âmbito educacional deve ser propicio para que isso ocorra. De acordo com Barbosa,2006 p.120

Um dos desafios é a simbologia e as linguagens que transformam e modificam recriando de forma continua.

Já para Vygotsky (1987) o espaço físico e o social são fundamentais para que as crianças se desenvolvam por meio de interações pois as crianças fazem constantes assimilações e construções significativas. Segundo os Referenciais da educação infantil 1998 p. 69:

O espaço na Instituição de Educação Infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e da aprendizagem. Para tanto é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito a modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas.

O espaço físico e os componentes deste processo educacional são essenciais para a aprendizagem da criança e cooperam com a forma com que o professor administra as aulas e desenvolve seus alunos. O trabalho pedagógico na educação infantil deve proporcionar a criança o desenvolvimento da autonomia além da capacidade de fazer construções de forma significativa. Os professores devem estar sempre atentos a necessidade das crianças para que sejam supridas e para que haja sempre atividades significativas no sentido de que as crianças se socializam e interajam umas com as outras. Para se organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil se faz necessário antes de tudo, conhecer o grupo de crianças com os quais se irá trabalhar e consequentemente partir para o estabelecimento de uma sequência de atividades diárias conforme as necessidades delas. E importante salientar que o educador deve estar atento aos espaços que as crianças mais gostam de brincar, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, o que mais lhes chama a atenção, em quais momentos estão mais tranquilas e mais agitadas. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil,1998 o tempo pode ser disponibilizado em três etapas, são elas:

Atividades permanentes, são aquelas que correspondem as necessidades básicas além de cuidados específicos e sequencias de atividades e projetos de trabalho. As sequencias contemplam as ações direcionadas e planejadas para que sejam aplicadas de forma significativa e a terceira é o projeto de trabalho que é um conjunto de ações dirigidas tendo como prioridade os conhecimentos específicos e os eixos pedagógicos visando os resultados como base para a práxis de ensino. O educador por sua vez tem papel essencial na rotina educacional da criança, assim como a ludicidade, pois faz parte de um ensino de qualidade a brincadeira que oportuniza o professor a se aproximar da criança de forma divertida e informal, sendo assim fica claro que o brincar para a criança não é somente uma diversão, mas é educação, socialização onde ela acaba construindo seu conhecimento e potencialidades.

De acordo com Severino (1991) os educadores de escolas infantis têm a necessidade de manter um comportamento ético para com as crianças, não deixando que elas sejam expostas ao ridículo ou que passem por situações constrangedoras. O educador deve ser sempre bem informado para que possa identificar as idades, as especificidades de cada um deles e os conteúdos mais indicados para cada um, visando o desenvolvimento destes. Os materiais devem ser sempre adequados, específicos para cada idade e aplicado de maneira direcionada por cada um deles, para que eles possam sempre ter a criatividade estimulada por meio dos brinquedos e atividades. Para enriquecer a atividade, o professor pode também enriquecer a atividade mudando as brincadeiras ou incrementando com novos personagens as histórias para chamar a atenção das crianças e assim envolvê-las. É na educação infantil que o professor desenvolve boa parte das capacidades da criança, essa fase é rica e deve ser desenvolvida na escola com total dedicação por parte do professor. Pois a brincadeira e o brinquedo são fundamentais para o desenvolvimento da criança e devem ser sempre considerados pelo professor como um fator relevante para o aprendizado da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante que a criança seja sempre assistida por profissionais que atuam de forma pedagógica pois, para que a criança tenha suas potencialidades desenvolvidas é necessário

que haja estímulos e que o aluno tenha habilidades de competências estimulados de forma contínua. Além disso é relevante que todo o conteúdo pedagógico seja abordado de maneira lúdica, contextualizado e direcionado para que a assimilação da criança seja significativa.

Por meio dos sentimentos que são expressados na escola e em seus lares é que a criança se desenvolve e aprende melhor, pois terá um melhor desempenho se ela se sentir amada, desse modo ficará à vontade para aprender e se relacionar interagindo com os colegas.

Muitos são os esforços praticados atualmente para adaptar o ensino às características individuais de cada aluno, mas, para isso deve ser considerada a individualidade desde o nascimento, as relações afetivas e educativas a que foram submetidos, a dimensão social e tecnológica e as relações sociais que estabelecem com os demais. Todos esses aspectos são importantes na construção integral do indivíduo. O educador é primordial na vida da criança em fase pré escolar, pois está em fase de formação o que inspira cuidados pedagógicos para que elas possam ter habilidades desenvolvidas de acordo com suas necessidades. Uma boa formação pedagógica é importante para que o aluno se sinta seguro e abrigado na escola de educação infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, MEC/SEF, 1998. vol. I, vol. II.

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto. 4. ed. São Paulo: Gente, 2001.

KRAMER, Sonia (org.) Profissionais da educação infantil: Gestão e Formação.

São Paulo: Ática, 2005.

KUHMANN JR. Moysés. Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998

MARCHAND, Max. A afetividade do educador. Tradução de Maria Lúcia Spedo

Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; Direção da Coleção Fanny Abromovich. São Paulo: Summus,1985

MUKHINA, Valéria. Psicologia da idade pré-escolar. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SEVERINO, A.J. A formação profissional do educador :pressupostos filosóficos e implicações curriculares. Ande, ano 1 número 17,1991.

LIBÂNEO, JC. Pedagogia e Pedagogos para quê?-8º edição. São Paulo, Cortez,2005 208p. (capítulos I e III,pg.17-34 e 61-96).

LIBÂNEO, JC. Organização e Gestão da Escola-Teoria e Prática-5 edição. Porto Alegre:Alternativa,2004. (capítulo II).

A IMPORTÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO

KÁTIA CRISTINA LEMOS DOS SANTOS PIMENTEL

RESUMO

Este estudo baseia-se na ciência que estuda o sistema nervoso e sua atuação no comportamento humano, seu enfoque é a aprendizagem, buscando relações entre os estudos das neurociências com conhecimentos da psicologia cognitiva e da pedagogia, por ser uma ciência transdisciplinar que estuda o sistema nervoso e a aprendizagem seu objetivo é promover a reintegração pessoal, social e educacional, ou seja, a neuropsicopedagogia. Esse conhecimento é primordial para o educador nos dias atuais, pois ele encontra muitos desafios ao adentrar em uma sala de aula e deparar-se com crianças e adolescentes que apresentam transtornos mentais, porque o mesmo não teve sua formação voltada para lidar com essas dificuldades. Ele precisa recorrer a diversas fontes que possam ajudar em sua prática docente para que possa auxiliar esses alunos. Observando esse tipo de problema vivenciado na unidade escolar, buscou-se auxiliar essas crianças e suas famílias a procurarem ajuda de profissionais da saúde mental e ao mesmo tempo, que esses profissionais pudessem orientar o professor quanto ao seu trabalho pedagógico, para que essas crianças e adolescentes pudessem acompanhar o processo de ensinoaprendizagem. Por ser uma preocupação global esse tipo de transtorno, faz-se necessário um olhar diferenciado para que esses alunos sejam inseridos em um ambiente educativo propício à aprendizagem e no qual eles sintam-se seguros e capazes de aprender.

Palavras chaves: Saúde Mental; Sala de aula; Professor; Criança e Adolescente.

ABSTRACT

This study is based on the science that studies the nervous system and its performance in human behavior, focusing on learning, seeking relationships between neuroscience studies with knowledge of cognitive psychology and pedagogy, being a transdisciplinary science that studies the nervous system and learning with the objective of promoting personal, social and educational reintegration, that is, neuropsychology. This knowledge is of paramount importance to the educator nowadays, as he encounters many challenges when entering a classroom and encountering children and adolescents with mental disorders, because he has not been

trained to deal with these difficulties. He needs to draw on a variety of sources that can assist him in his teaching practice so that he can assist these students. Based on the observation of this type of problem experienced in the school unit, it was sought to help these children and their families to seek help from mental health professionals and at the same time, that these professionals could guide the teacher about their pedagogical work, so that these children and adolescents could follow the teachinglearning process. Because this type of disorder is a global concern, it is necessary to have a differentiated look so that these students are inserted in an educational environment conducive to learning and in which they feel safe and able to learn.

Keywords: Mental Health; Classroom; Teacher; Child and Teenager.

INTRODUÇÃO

Ao falar em transtornos mentais da criança e do adolescente, pensa-se na criança desde o seu nascimento, onde há a necessidade do acompanhamento pediátrico conforme o seu crescimento, mas nas camadas mais humildes da nossa sociedade esse fato é praticamente nulo, pois os responsáveis só levam seus filhos ao posto de saúde quando apresentam um problema muito grave.

Com esse estudo busca-se repensar o papel de todos os envolvidos com a saúde mental de crianças e adolescentes, desde o pediatra.

No entanto, muitos profissionais desconhecem a importância de cada um na vida dessas crianças e adolescentes, e um contato mais minucioso com as famílias poderia identificar um problema emocional logo no início.

A infância e a adolescência são períodos de intensas atividades e transformações na vida mental da criança e do adolescente, por isso é preciso estar sempre atento às manifestações que são consideradas normais, porque elas podem ser confundidas com doenças mentais ou comportamentos inadequados.

É necessário avaliar com muito cuidado o comportamento de um adolescente ou uma criança antes de se diagnosticar o transtorno mental.

Sendo assim, o diagnóstico tem sido um grande desafio na prática clínica, pois a saúde mental infantil afeta todas as áreas do desenvolvimento, impactando na saúde física e mental também da família e contribuindo para diminuir o rendimento escolar da criança e do adolescente.

Diversos autores constataram uma grande relação entre a violência e problemas de saúde mental, observando ainda que há maiores ocorrências entre crianças e adolescentes que testemunharam violência doméstica e agressões físicas. A Educação lida com as particularidades do cérebro humano, principalmente quando se refere aos estímulos da aprendizagem, pois é sabido que é das funções cerebrais que vem as respostas para as diversas indagações da Pedagogia.

Assim, a neurociência tem muito a colaborar com as diversas áreas do conhecimento, surgindo então a Neuropsicopedagogia.

Conforme Boarini, além de não existir oferta suficiente que atenda crianças com necessidades de atenção especial em saúde mental, a maior parte do tempo desse profissional está voltada para atendimentos que, na maioria das vezes, não são tão necessários.

Assim, esse tipo de atendimento acaba por contribuir ainda mais para o crescimento dessa demanda que precisa da assistência psicológica.

Quando essa assistência atende crianças e adolescentes que apresentam dificuldades escolares, acaba por descobrir que esses problemas são apenas o início de outros que nem se imagina que existem, e esses precisam ser atendidos por um profissional especialista em saúde mental.

Por outro lado, há ainda uma grande dificuldade para que a criança e o adolescente sejam encaminhados aos serviços de saúde mental, o preconceito. Seja por parte dos pais e professores, como do próprio profissional, pois ainda são poucas as iniciativas na assistência a crianças e adolescentes que sofrem com transtornos mentais.

Sabe-se que um dos desafios na assistência à saúde mental é a necessidade do diálogo entre os diferentes saberes como a pedagogia, a psicologia e a medicina.

Com tudo isso, é fundamental levar em consideração os direitos dos cidadãos e as especificidades de atendimento, que até então são desconsiderados.

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo, a evolução do pensamento e o conhecimento permitem a identificação de estágios universais pelos quais o pensamento evolui.

Esses estágios são o sensório-motor, o pré-operacional, o de operações concretas e o de operações formais.

Tratando-se do estágio de operações concretas ele dá início ao pensamento lógico quando a criança está entre os 7 e 12 anos de idade, nesse estágio a criança é capaz de raciocinar logicamente se tiver o apoio de objetos concretos, adquirindo noção de conservação e iniciando a noção lógica.

Já o estágio das operações formais, que se inicia na adolescência é marcado pela capacidade de abstração e levantamento de hipóteses, possibilitando o raciocínio científico.

Neste período há o amadurecimento das características adultas, e, o reconhecimento de que a realidade é nada mais que um conjunto de todas as possibilidades.

Para Piaget as mudanças no raciocínio dos adolescentes sobre si mesmos, seus relacionamentos pessoais e o caráter da sociedade em que vivem tem em comum o desenvolvimento dessa estrutura lógica chamada operações formais, pois o adolescente desenvolve a habilidade de formular conteúdos puramente abstratos.

Com isso, compreender seus atos e suas consequências inicia-se em torno dos seis aos sete anos, amadurecendo até o final da adolescência.

Para Rappaport (1981, p. 69):

[...] na visão de Piaget, a transição de um período para o outro necessariamente provoca um desequilíbrio temporário que, posteriormente, dá lugar a uma forma superior de raciocínio. Desta maneira, no início de cada nova etapa, verifica-se uma predominância da assimilação sobre a acomodação – o indivíduo incorpora a realidade às estruturas que já possui. Pouco a pouco, através de um processo gradual, as estruturas internas tornam-se adequadas à realidade, atingindo, assim, um equilíbrio maior.

Sendo assim, essa pesquisa possibilitou o estudo dos problemas de transtornos mentais e as formas de lidarmos com eles, auxiliando os educadores a identificarem tais problemas e conseguir encaminhar esses alunos aos profissionais adequados, proporcionando que esses alunos tenham melhores condições de acompanharem o processo ensino-aprendizagem sem se sentirem excluídos do ambiente escolar.

DESENVOLVIMENTO

Transtornos mentais são comuns na infância e adolescência, vários são os fatores que envolvem o surgimento deles como fatores genéticos, ambientais e sociais, causando sofrimento ao indivíduo e aos que convivem com ele.

Esses transtornos contribuem para diversos problemas como mau rendimento escolar, comportamento, relacionamento com os pais, professores e colegas.

É sabido que desde o nascimento, a criança aprende e se desenvolve por meio das interações sociais, essas interações são muito importantes para o desenvolvimento físico e cognitivo tanto do bebê, como da criança.

A educação escolar tem então o papel de aprimorar os aprendizados adquiridos fora do ambiente escolar, proporcionando uma ação complementar para a família, pois durante seu percurso escolar, a criança pode apresentar características específicas que aos poucos definem suas habilidades e competências.

Este é o momento do docente que atua com a criança no dia a dia, em sala de aula, mostrar a sua importância, pois compete a ele a importante tarefa de observar e mediar o conhecimento, procedendo com intervenções necessárias e encaminhando a criança para diagnósticos mais precisos quando suspeitar de algum transtorno mais grave.

O olhar do professor sobre seu aluno é que pode intermediar a criança para um diagnóstico mais preciso. A observação do professor e o acolhimento a essa criança com transtornos mentais é de suma importância, pois a criança precisa se sentir incluída, não pode ficar fora da rotina de sala de aula. Porém, é importante se atentar ao currículo para essas crianças, adaptando-o para que a aprendizagem ocorra de forma potencialmente eficiente.

O currículo é um conjunto de práticas que tem como objetivo contribuir para o constante desenvolvimento e aprendizagem do estudante. Este currículo é construído a partir do Projeto Político Pedagógico da escola, como destaca o documento do MEC – Saberes e Práticas de Inclusão (2006, p.68):

Nessa concepção, o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar, o que, como e quando avaliar.

Temos muitos tipos de transtornos mentais que surgem na criança e no adolescente, são eles: transtornos alimentares, de humor, de ansiedade, de conduta, por uso de substâncias tóxicas, esquizofrenia e depressão.

Assim, precisamos conhecer um pouco mais sobre o que chamamos – criança normal – pois precisamos saber identificar pelo menos os mais comuns que são: a depressão e a ansiedade na infância para mais tarde conseguirmos identificar também os transtornos da adolescência.

A qualidade de vida da pessoa é atingida pela depressão, pois é um processo que evolui e provoca um desânimo profundo em relação ao futuro, insatisfação com a vida, levando ao isolamento.

Sendo assim, é mais fácil de identificar nos adultos, mas na criança ela se manifesta quando a mesma se queixa com mais frequência de dores em partes do corpo, de dificuldade para dormir, de ter pesadelos e medo, e começa a se isolar dos colegas.

Para tratar a depressão infantil é preciso recorrer à psicoterapia que é muito eficaz, na maioria dos casos. Quando o caso é mais grave há a necessidade também de ter o auxílio de medicamentos.

É muito importante que a família, o psicólogo e o pedagogo estejam em contato para que o tratamento seja realmente eficaz, pois estarão sempre trocando informações que serão importantes para o acompanhamen-

to e tratamento da criança. Quanto à ansiedade, geralmente ela se origina de um misto de sentimentos e sensações que precedem um acontecimento importante, e acabam por serem consideradas um sentimento normal, porém se persiste na vida da criança, torna-se um transtorno, causa baixa qualidade de vida e leva ao estresse.

Sua origem, geralmente vem devido aos conflitos familiares, devido às brigas e separações. E, na escola também podem acontecer, dependendo do modo como a criança se relaciona com seus colegas e seu professor.

A criança que apresenta esse transtorno demonstra preocupações fora dos padrões infantis, pois é muito agressiva, tem muito medo, além de demonstrar sintomas físicos como vômitos, dores de cabeça e diarreia.

A psicoterapia também é muito indicada para o controle da ansiedade infantil, e também a interação com o professor e os cuidados dos pais, sempre na medida certa, sem excessos.

A alta competitividade que se apresenta desde muito cedo na vida torna as pessoas mais propensas à angústia. E o que se nota com a medicalização excessiva dos pacientes é uma busca por adaptá-los ao contexto, ao invés de compreender as origens mais profundas e complexas dos sintomas.

Porém, a violência ainda é o maior fator de contribuição para o estresse e o surgimento desses transtornos, pois a família é o modelo para o aprendizado de padrões comportamentais, emocionais e sociais dos filhos.

Quando a violência está presente, a família atua como modelo negativo e gera comportamentos que prejudicam a interação social e a saúde mental das crianças e adolescentes.

Situações de violência física, abuso sexual e violência psicológica impactam no desenvolvimento emocional e cognitivo da criança e do adolescente, e, isso reflete no comportamento em sala de aula.

Para Souza (1996), as emoções internas, sentimento de inferioridade, frustração e perturbação emocional impactam na autoestima e depressão. Esses problemas estão sujeitos à forma como suas dificuldades são vistas pelos pais e pelos educadores, pois o ambiente dominante no lar influencia a vida escolar das crianças.

A escola não deve rotular esses alunos, e sim focar em suas habilidades, porque quando se conhece o que o aluno tem de bom, abre-se uma porta para a construção de um vínculo positivo com as demais áreas de aprendizagem nas quais o aluno precisa se aprimorar.

O professor precisa focar em descobrir os talentos que esse aluno possui e incentivá-lo a desenvolvê-los.

Para Pacheco (1996), o desânimo e a desistência, em muitos casos, partem da sala de aula, pois as crianças, muitas vezes são avaliadas como alunos que não conseguem acompanhar a demanda de aprendizagem, sendo vistas apenas como não sendo o aluno ideal.

A escola, porém, não deve estar focada no aluno ideal, pois não vivemos em um mundo ideal e não há sociedade nem ser humano ideal. Somos seres em constante aprendizado e crescimento.

Sendo assim, a dificuldade de aprendizagem não é um problema só do estudante, é um problema da escola e da família também.

Após esses estudos, entendendo que os principais problemas encontrados em crianças e adolescentes são os que nascem no ambiente familiar e escolar, é preciso um trabalho diferenciado que chegue até os pais das crianças que apresentam algum tipo de transtorno.

Buscou-se então algumas diretrizes para que os educadores pudessem se apoiar e selecionar as que mais se apropriassem ao caso do aluno, pois essas diretrizes são globais.

Rochael (2009) mostra-nos algumas diretrizes que podem ser usadas pelo professor no dia a dia com as crianças ou adolescentes que apresentam transtornos que afetam a aprendizagem.

Porém, não se trata de uma receita de sucesso, e sim de um norte para que o professor faça as adaptações necessárias, de acordo com o que ele conhece de seu aluno, sendo assim, o professor deve evitar:

Para ROCHAEL (2009, p. 3):

Ressaltar as dificuldades do aluno, diferenciando-o dos demais; mostrar impaciência com a dificuldade expressada pela criança ou interrompê-la várias vezes ou mesmo tentar adivinhar o que ela quer dizer completando sua fala; - corrigir o aluno frequentemente diante da turma, para não o expor; - ignorar a criança em sua dificuldade.

Mas, o professor deve adotar outras atitudes, tais como:

Não forçar o aluno a fazer as lições quando estiver nervoso por não estar conseguindo; explique a ele suas dificuldades e diga que está ali para ajuda-lo sempre que precisar. Evitar que o aluno se sinta inferior; considerar o problema de maneira serena e objetiva; avaliar o desempenho do aluno pela qualidade de seu trabalho; proponha jogos na sala; não corrija as lições com canetas vermelhas ou lápis; procure usar situações concretas nos problemas.

É preciso que o professor reflita sobre as causas dos problemas de aprendizagem de seus alunos não para se culpar, mas para poder ajudá-los a minimizar esses problemas.

Trabalhar em parceria com os profissionais da saúde, incluindo o neuropsicopeda-

gogo é muito importante, pois quando conseguimos identificar o problema e encaminhar essas crianças e adolescentes aos profissionais adequados, a parceria se estabelece e o aluno tem uma melhora considerável.

O desejo do educador é que seus alunos acertem sempre, por isso é preciso mudar nosso olhar sobre as dificuldades de aprendizagem, pois essas dificuldades nos mostram como esses alunos pensam e como conseguiram absorver o que foi passado, levando-nos a identificar possíveis transtornos que eles apresentam, e, que, muitas vezes, passam despercebidos.

A linguagem usada em sala de aula também é um aspecto a ser pensado, pois a diferença de cultura entre os estudantes e o professor pode causar conflito e dificuldade de comunicação e consequentemente dificuldade em identificar os problemas desses estudantes.

Para Vygotsky (1993), todos os seres humanos são capazes de aprender, mas é necessário adaptar a forma de ensinar do professor.

Sabe-se que a apropriação da cultura intelectual se dá por processos de aprendizagem mediada. E, conforme Vygotsky (1991), aprender possibilita o despertar de processos internos do indivíduo, fazendo a ponte entre o desenvolvimento do sujeito com seu entorno sociocultural.

Segundo Vygotsky (1991, p. 101):

Aprendizado 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. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Sendo assim, além do psicopedagogo estudar as características da aprendizagem, o processo de ensino e de onde se originam os problemas na aprendizagem, o neuropsicopedagogo frente aos seus conhecimentos pode elaborar relatórios para encaminhar as crianças ou adolescentes com distúrbios mentais para o neurologista, pediatra e psiquiatra, caso seja necessário, auxiliando na identificação do diagnóstico.

Na escola ele irá auxiliar os pais a entenderem o problema de seus filhos e o tipo de trabalho que será desenvolvido para o tratamento e as intervenções necessárias, mostrando à família que este é o principal agente de sucesso na intervenção.

Esse trabalho será feito sempre de forma interdisciplinar com a presença do Coordenador Pedagógico, do professor e, caso haja na escola, do especialista.

Para que o sucesso ocorra é preciso também que os educadores mantenham junto a seus alunos relações de cordialidade, afeição, simpatia, de maneira que possam motivar esses alunos, fazendo-os sentirem-se estimulados a aprender.

Para Paulo Freire e Shor (1987, p. 171), essa interação é muito importante entre os educadores e os alunos, pois facilitará o processo de aprendizagem:

(...) a questão da linguagem, isto é, o idioma com o qual o professor fala para seus alunos...as diferenças entre linguagem e a linguagem dos alunos...seriam um obstáculo ao diálogo. (...) o abismo entre a linguagem de alunos...e a de seu professor é grande.

Assim, é de fundamental importância que o professor desenvolva propostas que busquem alcançar a criança e o adolescente em sua essência, propondo situações de ensino e aprendizagem com o foco e direcionamentos eficientes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não existe receita pronta para tratarmos os problemas de aprendizagem, sejam eles transtornos mentais ou apenas dificuldades momentâneas, pois o transtorno é de origem neurológica e a dificuldade de origem pedagógica. Contudo é possível pensarmos em estratégias que poderão contribuir para o avanço cognitivo e comportamental desse grupo de crianças e adolescentes que passam por esses problemas.

Ao realizar esse trabalho, ficou bem claro de onde surgem os problemas de transtornos mentais e de aprendizagem, e que qualquer problema, desde uma simples discussão até atos de violência doméstica prejudicam o desenvolvimento da criança. É nossa responsabilidade enquanto educadores, observar, perceber e amenizar esses problemas, pois somos um canal que levará a essas crianças a possibilidade de um bom desenvolvimento, desde o trato com a família, a encaminhamentos para especialistas.

Precisamos estar preparados para lidar com situações diversas encontradas na escola, refletindo sobre a importância da afetividade, de modo que os alunos possam ser compreendidos, aceitos e respeitados, e que os professores possam saber ouvir, dialogar e apoiar esses alunos para que busquem superar suas dificuldades, pois, muitas vezes, o carinho e a atenção que tem é só o que recebem na escola.

É necessário ainda conscientizarmos as famílias, que, mesmo sendo preciso trabalhar fora o dia todo, ainda assim, tem-se que dispensar um tempo para o diálogo com os filhos, saber como foi seu dia e quais são suas angústias.

A família é peça chave e primordial na

vida da criança e do adolescente, pois as interações ocorridas na família exercem uma ação muito importante no desenvolvimento social deles.

A escola tem o dever de fornecer o apoio pedagógico especializado e auxiliar a família a encontrar alternativas para a solução dos problemas de seus filhos.

O neuropisocopedagogo é de suma importância, pois, estará assegurando o trabalho cognitivo, estimulando o desejo e a vontade de aprender, melhorando e ampliando habilidades e talentos, e, acima de tudo ajudando o professor a fazer com que seu trabalho pedagógico flua e a aprendizagem aconteça.

O foco do trabalho do profissional da neuropiscopedagogia é a realização de entrevistas em busca de um diagnóstico.

Nesse pensamento, Barbosa (2001, p.122), nos diz que:

Transformar a aprendizagem em prazer não significa realizar uma atividade prazerosa, e sim descobrir o prazer no ato de: construir ou de desconstruir o conhecimento; transformar ou ampliar o que se sabe; relacionar conhecimentos entre si e com vida; ser co-autor ou autor do conhecimento; permitir-se experimentar diante de hipóteses; partir de um contexto para a descontextualização e vice-versa; operar sobre o conhecimento já existente; buscar o saber a partir do não saber, compartilhar suas descobertas; integrar ação, emoção e cognição; usar a reflexão sobre o conhecimento e a realidade; conhecer a história para criar novas possibilidades.

Pensando nessa transformação é possível rompermos com dogmas tradicionalistas, pois há ferramentas que nos fornecem parâmetros para que a educação seja diferenciada e não excludente, pois todos tem o direito à ela. Concluímos então que essa pesquisa foi um norte de muita importância na vida dos educadores, pois contribuiu para o crescimento pessoal e profissional, fazendoos acreditar que são capazes de identificar e ajudar crianças e adolescentes que apresentam transtornos a enfrentarem seus desafios, durante o processo de ensinoaprendizagem, provenientes de uma trajetória marcada pelo insucesso escolar e por problemas familiares, juntamente com o profissional da neuropsicopedagogia.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, L.S.M. A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar. Curitiba:

Expoente; 2001.

BOARINI, M.L., BORGES R.F. Demanda infantil por serviços de saúde mental: sinal de crise. Estudos Psicológicos. 1998, p. 83 - 108.

BOSSA, Nádia Aparecida. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 2 de 11 de setembro. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

GARDNER, Howard. Estruturas da mente: a Teoria das múltiplas inteligências.

Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GUENTHER, Z. Desenvolver Capacidades e talentos. Petrópolis: Vozes,2000.

PACHECO, Olandina M. C. de Assis. Sujeito e singularidade: ensaio sobre a construção da diferença. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. Medo e Ousadia: o Cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PIAGET, Jean. Psicologia da inteligência / Jean Piaget. Tradução de Nathanael C. Caixeiro, 2ª Ed. Rio de janeiro: Zahar, 1977.

RAPPAPORT, Clara Regina. Psicologia do desenvolvimento. Clara Regina Rappaport... (et al.); coordenadora Clara Regina, 1981.

ROCHAEL, Luciene. Distúrbios de aprendizagem. 12 abr. 2009. Disponível em: http://psicologiaeeducacao.wordpress.com/2009/04/12/disturnios-de-aprendizagem2/. Acesso em: 06 outubro 2021.

SOUZA, Evanira Maria de. Problemas de aprendizagem: crianças de 8 a 11 anos.

Bauru: EDUSC, 1996.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LGBTQI+ DENTRO DAS ESCOLAS: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DE GÊNERO E DIVERSIDADE PARA PROFESSORES E ALUNOS

KELI CRISTINA DA SILVA FERREIRA BONINA

RESUMO

No Brasil, a educação é um direito de todos os indivíduos desde o século XX, porém as instituições escolares seguem um currículo pedagógico pautado em vertentes religiosas, raciais, classistas, machistas e heterossexuais. Existem poucos estudos que mapeiam a escolaridade e as violências sofridas por indivíduos LGBTQ+ dentro das escolas. Apesar de tal fato, este artigo visa, através de pesquisas em artigos acadêmicos, livros e outras fontes científicas, trazer recortes históricos de demandas educativas relacionados aos indivíduos LGBTQI+, além disso, o objetivo deste estudo foi relacionar tais demandas com os problemas enfrentados pela comunidade no acesso à educação de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, políticas educacionais, Movimento Social LGBT, sexualidade, gênero.

ABSTRACT

In Brazil, education is a right of all those abandoned since the 20th century, but as school institutions they follow a pedagogical curriculum based on religious, racial, classist, sexist and heterosexual aspects. There are few studies that map schooling and the violence suffered by belonging to LGBTQ + within schools. Despite this fact, this article aims, through research in academic articles, books and other scientific sources, to bring historical snippets of educational demands related to LGBTQI + products. In addition, the objective of this study was to relate these demands to the problems faced by community without access to quality education.

Keywords: Education, educational policies, LGBT Social Movement, sexuality, gender.

INTRODUÇÃO

Entender a diversidade sexual a partir do contexto sócio-histórico nos proporciona entender, que, diversas vezes, reproduzimos falas discriminatórias até mesmo sem percebermos. É importante compreendermos as questões de variedade sexual, que tão somente é pautada apenas na heterossexualidade como a única possibilidade de sexualidade (Butler, 2003).

O convívio no espaço escolar é uma das primeiras convivências sociais e é muito importante para desenvolver algumas características, como curiosidade e criatividade das crianças. Além disso, os alunos são motivados a pensar, argumentar, justificar, analisar, ter pensamentos críticos, entre outros.

Dessa forma, as instituições escolares são compostas por uma diversidade de indivíduos que pensam, interagem, ensinam e agem, portanto se faz indispensável o debate sobre diversidade. Como explica Silveira (2014), a pluralidade está atrelada ao cotidiano escolar, tanto no que se refere aos alunos quanto aos professores e os demais funcionários que formam uma escola.

Há muitos anos a homossexualidade deixou de ser tratado pela ciência como uma patologia de cunho sexual, apesar disso, ainda existem diversas questões que exigem avanços sociais, pois em grande número observa-se o estigma quando se referem aos indivíduos homoafetivos. Alguns estudos como o de Facchini (2004), Mello (2006) e Ramos e Carrara (2006) e outros, demonstram que a realidade para essa minoria indica restrição ao bem-estar social, o que significa que torna-se complexo o acesso à cidadania e à saúde.

As lutas sociais, a partir de diversas demandas baseadas em discursos de uma parcela da sociedade conhecida como "minorias", a escolarização e educação são um ponto focal significativo, seja por meio da inclusão desses indivíduos, organização de políticas públicas que garantem a presença desses indivíduos nas atividades sociais (Assis et. al, 2013).

Em análises de documentos oficiais, no que diz respeito à orientação sexual e educação sexual, devem participar no currículo de escolarização das crianças e jovens. Além de caminhar junto ao crescimento do indivíduo, de se conhecer, fala-se sobre a prevenção de doenças e gravidez inesperada. Preocupa-se também, com a imposição de identidades sexuais e de gênero sócio-culturais (Cesar, 2009).

Ao longo da história, a instituição escolar tem garantido a conservação da heterossexualidade como padrão, ainda que ressaltem a discussão intermitente sobre hierarquias de gênero. Nesse ponto de vista, os alunos LGBTQI+ seguem sendo marginalizados no ambiente escolar, e quando se trata de minorias dentro da comunidade, como na transexualidade, se torna ainda mais alarmante (Assis et al, 2013).

Tratamos aqui da instituição escolar, cuja intenção enquanto unidade republicana, é formar cidadãos para viver em sociedade. Também pode ser entendido como entidade política, visto que são políticas governamentais que regem as instituições.

Sendo assim, as escolas têm necessidade de ser contraditórias, ou seja, necessitam da discussão e renovação do cotidiano, bem como entender vivências de sociabilidade sem que haja uma valorização hierárquica entre elas. Conclui-se então que as instituições escolares são laboratoriais e não valorização da moral imposta (Prado et al, 2012).

A incriminação da convenção ideológica escolar definido pela inclinação histórica da manutenção de estruturas sociais conservadoras na qual a escola costuma a se inserir, começa a partir dos anos 80, quando os

psicólogos da área científica objetiva estudar reflexões a partir do conjunto de formação do indivíduo (Meira & Antunes, 2003).

Scott (1995), pontua que a visão de gênero é muitas vezes originada através de doutrinas, sejam elas religiosas, científicas, políticas, escolares e outras, esquecendo-se das particularidades de gênero. O debate sobre gênero e diversidade sexual dentro das escolas tem se tornado cada vez mais constante, principalmente sobre questões encontradas por alunos LGBTQ+, discussões que procuram subverter concepções excludentes desses indivíduos no ambiente escolar (Bello & Luzzi, 2009).

A homofobia está muito presente no cotidiano escolar entre os alunos, o que para o autor Bento (2008), esse aspecto nas relações sociais, considera que tal circunstância reproduz o fracasso escolar, que corrobora para a exclusão ou evasão dessa comunidade no ambiente escolar.

Em um estudo divulgado em 2009 Projeto de estudos sobre ações descriminatórias no âmbito escolar, feito pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas-USP (Fipe/MEC), revelou que as maiores vítimas dentro da escola sofrem homofobia, em seguida alunos negros, pobres, deficientes e outras condições.

A escola é, por definição, um lugar fundamental para a formação de cidadãos e sociabilidade de crianças, adolescentes e jovens. Como citado anteriormente, em outro estudo os autores Venturi e Bokani (2011) reafirmam a presença inquestionável da homofobia dentro das instituições escolares. Neste sentido, percebe-se que sua função social enquanto consolidadora de respeito e valorização de todos os indivíduos, fica prejudicada.

No que se refere à sexualidade e identidade, a natureza não desenvolve por si só o único papel responsável por comportamentos sexuais nem por identidade, outros fatores estão relacionados como sociedade, cultura e história em que o indivíduo está introduzido. Todos esses fatores corroboram para a binarização masculina ou feminina em que a sociedade está inserida.

Nesse sentido, Moreno (2003) explica que a instituição escolar tem como papel fundamental a formação do pensamento crítico e científico, esses fatores de encontro com dogmas conservacionistas de gênero e sexualidade, causam ideais equivocados de ciência. Em diversos momentos ao longo da história, o sexo é percebido apenas como ação reprodutiva, e portanto, limitada, prendendo-se ao sexo biológico-reprodutivo.

As reivindicações do movimento LGBTQI+ no contexto educativo de políticas públicas, após um longo processo, consolidaram-se junto ao movimento, cujas demandas são preliminarmente voltadas para saúde pública no combate à AIDS (Vianna, 2015).

Só nos anos 90, as escolas começaram a discutir sobre sexualidade e gênero na esfera de políticas públicas. Processos esses que foram articulados por demandas da comunidade LGBT que culminou no início de estudos acadêmicos na área, que eram extremamente escassos até então (Vianna, 2015).

O debate sobre combate a homofobia dentro das escolas e dos transexuais, conta com a formação de educadores preocupados em entender e desmistificar as identidades de gêneros, bem como conectar os papéis ativos, que são os movimentos sociais LGBT+, nas demandas de políticas públicas construindo por meio de editais do Ministério da Educação e o Programa Brasil Sem Homofobia um cenário mais positivo para essas crianças e adolescentes (Ferrari, 2004).

As condutas historicamente reconhecidas como heterossexuais, é definida como o padrão e por muitos, correta. Por isso, a manutenção da homofobia tem sido construída socialmente há décadas, apontando a importância de reconhecer a diversidade sexual e a variação de identidades de gênero. O educador, por sua vez, pode ser um protagonista das relações sociais dentro da escola, como sujeito ativo, qualificado para manifestar e transformar (Koehler, 2009).

A comunhão no espaço escolar é uma das primeiras convivências sociais e é muito importante para desenvolver algumas características, como curiosidade e criatividade das crianças. Além disso, os alunos são motivados a pensar, argumentar, justificar, analisar, ter pensamentos críticos, entre outros.

O foco do estudo é trazer um recorte das demandas de educação para indivíduos LGBTQ+, relacionando o papel dos movimentos sociais e suas conquistas perante ao Estado, bem como ressaltar a importância desta tratativa dentro das escolas.

DESENVOLVIMENTO

A construção dos direitos humanos, desde o princípio, compreende o direito à educação, como um programa moral, político e jurídico, formado a partir da sociedade moderna Ocidental, por consequência do sucesso vigente, expandiu-se para todo o mundo (Bragato, 2014).

O Brasil enquanto colônia, bem como outras sociedades latino-americanas, foram compostas por planejamentos políticos e econômicos baseados em racialização, opressão e imposição de gênero e padronização da sexualidade (Bortolini & Pimentel, 2018).

Na qualidade de sistema educacional brasileiro, a educação é um direito garantido para todos desde a constituição de 1934. Embora o termo seja definido como um direito "universal", existem evidentes aspectos históricos opressivos dominantes da cultura

cristã e escravocrata, reflexo de um sistema elitista e seletivo (Ranieri, 2018). Como aponta o autor Gentili (2009), as marcas deixadas por esses processos segregacionistas e excludentes desde a marginalização desde as escolas, refletem em uma sociedade extremamente desigual.

Em 1997, organizou-se uma agência no Brasil cujo nome é Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], instituição reconhecida por outros países desde 1946 desde então dedica-se ao estudo dos jovens ao redor do mundo. Rapidamente a UNESCO ganhou espaço nas capitais do Brasil, e o objetivo principal era captar contribuições para entender as vivências e a realidade dos jovens, adolescentes e crianças brasileiras. Dessa forma, compreender desde as diversidades e comportamentos até as prevenções de doenças. A carga docente participativa foi de grande importância para entendimento e sugestões para ajustes pedagógicos (Ribeiro & Francino, 2007).

Em decorrência de demandas como o aumento de 75% do número de casos de AIDS entre os jovens de 13 a 19 anos em 1991, a evasão escolar de jovens e o suicídio decorrente de questões de gênero e sexualidade (Abramovay, 1991), gerou-se uma demanda iminente de compreensão desses temas dentro das escolas, com reivindicações pedagógicas para mediação entre sociedade e as novas demandas sociais.

O Ministério da Educação em conjunto com a UNESCO lançou em 2004, o programa

Coleção Educação para Todos, espaço reservado para disseminação de estudos, documentos, pesquisas acadêmicas, relatórios de eventos e outras atividades cuja finalidade é investigar e aprofundar o tema de educação para todos. Segundo o relatório Diversidade sexual na educação (2009), da UNESCO, o diálogo entre os gestores, educadores e demais interessados na educação formal e informal, é de extrema importância a formação desses autores na construção de aprendizagem que inclua jovens e adultos socialmente excluídos.

O relatório ainda divulga que a homofobia é responsável pela exclusão dos estudantes, comprometido também pela relação despreparada docente-estudante. A escola, por sua vez, lesada pela ligação complexa entre as partes, apresenta uma grande evasão escolar desta minoria. O que, inevitavelmente, dificulta a colocação no mercado de trabalho para estes jovens.

A heteronormatividade reproduzida por anos dentro das escolas, veladamente sendo construída e reafirmada, contribui para a discriminação e outras violências contra os indivíduos LGBTQ+. Esses temas devem ser debatidos, a omissão do tema dentro do espaço escolar corrobora com práticas homofóbicas (Louro, 2009). A manutenção de doutrinas, preconceitos e opiniões que fortalecem a violência contra indivíduos que não se encaixam no padrão normatizado, reconhecido como heteronormatividade (Louro, 2001).

Sendo assim, a omissão sobre a homofobia dentro da instituição escolar acabam demonstrando-se afirmativos em atos discriminatórios e violências frequentes contra minorias, acarretam na segregação e repúdio das minorias que não estão inclusos no padrão heteronormativo.

Koehler (2009) identifica em seu trabalho a complexidade tanto para analisar este tema, quanto para os educadores que precisam reconhecer temas como diversidade sexual, identidade de gênero e inclusão de minorias, pois é considerado um grande tabu, embora seja velada, a violência contra minorias ainda é bastante corrente.

Segundo o estudo estruturado pela UNESCO em 2009 para o Ministério da Educação, o anseio de combater a discriminação nas escolas fez-se necessário reconhecer as questões para enfrentar o problema. Aspirar por uma sociedade mais justa e solidária é construir através das escolas educadores e alunos a problematização no que se refere às injustiças sociais sobre raça, sexualidade, identidade de gênero, classe social e outros.

A sociedade compreende as escolas como uma instituição cujo papel é transformador e construtivo, baseado em transmitir conhecimentos e formar cidadãos. Porém, a escola também se consolida como um local de reprodução dos papéis sociais, emissão de valores, validação de comportamentos hierárquicos e outros processos que participam do reconhecimento dos alunos enquanto sujeito, identidade e sexualidade Perceber que os espaços educativos, historicamente, normatizaram tais condutas hostis, é fundamental para que o futuro da educação seja mais justo e sem marginalizações (Junqueira, 2009).

A primeira relação entre educação e sexualidade de crianças e jovens no Brasil ocorreu por volta de 1920. Para médicos, cientistas e profissionais da educação os temas como sexo e sexualidade eram considerados e estudados. Em 1922, Fernando Azevedo, um renomado cientista da época que se dedicava ao sistema educacional brasileiro, ressaltou o tema como de extrema relevância para o "Interesse moral e higiênico do indivíduo" e para o "interesse da raça humana" (Marques, 1994).

Ao longo dos anos, o tema da sexualidade se tornou cada vez mais fundamental para a educação brasileira. A demanda sobre a compreensão de sexualidade, práticas sexuais, doenças sexualmente transmissíveis e outros debates, aumentaram de acordo com o crescimento de adesão aos movimentos sociais como o movimento gay, étnico-racial, feminista e a luta pelos direitos civis trouxeram à tona a relevância do tema durante o processo de escolarização.

Um pouco antes do golpe feito pelos militares em 1964, o Brasil passava por um período de aprimoramento pedagógico, neste momento, questões sociológicas e filosóficas entraram nas pautas escolares, tais conteúdos também tratavam de educação sexual de maneira mais social e sistematizada. Tal proposta foi retirada da estrutura pedagógica durante o período do regime militar (César, 2009).

Anos depois, a epidemia de HIV trouxe novamente grande necessidade de informações sobre sexualidade e práticas sexuais, trazendo à tona a importância da educação sexual como prevenção. A discussão acerca do tema revelou ao sistema de educação brasileiro a relevância da educação sexual relacionado a problemas sociais e de saúde que surgem a partir da desinformação.

Em 2008, ocorreu a primeira Conferência Nacional LGBT, onde nasceram diversas demandas da comunidade, o que mais tarde originou o Programa Nacional. Este programa cuja uma das finalidades era expandir a agenda de políticas públicas no que se refere à identidade sexual e de gênero (Daniliauskas, 2011).

O Estado, a partir das demandas da agenda definiu que a educação tem função estratégica, pois os programas assumem o papel das escolas como um dos principais agentes no combate à violência, discriminação e exclusão dos indivíduos LGBT, enquanto minorias. Para que exista a garantia do direito à educação, é inevitável que as escolas livrem-se de preconceitos de sexualidade e de gênero, bem como os demais preconceitos, pois só assim, se reconhece nas escolas uma plataforma para a ascensão dos direitos de pessoas LGBTQI+.

Atualmente, no que tange ao sistema educacional, são várias instâncias que participam e determinam o que será adotado, os Conselhos de Educação, movimentos sociais e também o Estado. O Estado, por sua vez, é representado por

Secretarias de Educação à nível estaduais e municipais e o Ministério da Educação. Todos esses atores sociais discutem calorosamente ano após ano as demandas que se referem à sexualidade.

Evidentemente, tais metas do Governo Federal e Estadual exige mudanças na gestão escolar, realidade pedagógica e currículos escolares. Tais transformações não têm impacto somente a curto prazo, e sim para além das escolas acompanharem a sociedade a longo prazo. Reformas como essas exigem diversos projetos continuados, como o incentivo à pesquisa científica e políticas públicas específicas (Fernandes, 2011).

Dentro da própria comunidade existe grande divergência no nível de escolaridade dos indivíduos, deixando evidente que embora existam projetos que procuram viabilizar o acesso à educação de qualidade, ainda há um longo caminho a ser percorrido.

Um levantamento feito pelo Programa Transcidadania, ação da Prefeitura de São Paulo, afirma que 71% dos transexuais relataram ter abandonado a escola aproximadamente aos 15 anos de idade, enquanto 24% relataram ter abandonado os estudos entre os 11 e 14 anos, os 5% restantes relataram ter deixado a escola entre os 7 e os 11 anos. Em relação aos motivos da evasão, 45% disseram que a transfobia foi o principal motivo para o abandono dos estudos, 33% disseram que abandonaram os estudos para trabalhar e 17% por hostilidade familiar (Concilio et al, 2017). Vale ressaltar que o estudo em questão não atinge a totalidade de transexuais e travestis que vivem no país.

Este ponto é relevante ressaltar que é substancial estudos, pesquisas, projetos e levantamentos intersecionais que busquem compreender as diferentes formas de discriminação dentro da própria população LGBTQI+, para que dessa forma seja possível direcionar soluções representativas.

A presença de atores diferentes da sociedade, como pesquisadores, ativistas, profissionais da educação e gestores comprometidos na construção dessas políticas são os principais responsáveis por uma educação inovadora.

Como explica o autor Freire (1996), a educação é o direito do indivíduo de ser sujeito e não objeto, através de uma pedagogia que instrui a liberdade e autonomia, e não para subordinação moral política. Portanto, a educação para pessoas da comunidade LGBTQI+ é, acima de tudo, um direito livre da reafirmação de padrões sociais que buscam a heteronormatização, racial e classista da sociedade, que ainda está entranhado nos currículos escolares do Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu identificar que não existem dados estatísticos que demonstram a dificuldade de indivíduos LGBTQ+ em ter acesso à educação e a violência sofrida por eles dentro do ambiente escolar. Nesse contexto, para entendermos que se trata de uma parte da população omitida, é necessário mapear os poucos estudos quantitativos e qualitativos sobre a comunidade, o que permite compreender que parte da trajetória educacional destes indivíduos é afetada, seja por despreparo escolar, preconceitos sociais, familiares e outros motivos.

Em outros aspectos foi possível verificar que, embora de maneira lenta e a mercê de políticas vigentes, existem projetos inovadores cuja finalidade é garantir a participação da comunidade LGBTQI+ do sistema educacional do Brasil, para que a longo prazo os estudos e pesquisas vinculados à comunidade não exibam

números alarmantes de baixo nível de escolaridade, violências contra minorias e aumento da expectativa de vida desses indivíduos.

Embora este estudo tenha citado as demandas e conquistas ao longo dos anos para a comunidade, compreende-se que existe um enorme caminho a ser percorrido, visto que os números citados pelo próprio estudo aponta um número preocupante de indivíduos LGBTQI+ com baixo nível escolar.

REFERÊNCIAS

Abramovay, M., 2004.(Org.). Juventudes e Sexualidade. Brasília: UNESCO. Brasil.

Assis, C.; Duarte, M.R.; Sierra, A.C., 2013. Governamentalização do Estado, movimentos LGBT e escola: capturas e resistências. Educação, vol. 36, núm. 2, pp. 192-200. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.

Bello, M.C.; Luzzi, J., 2009. Gênero e diversidade sexual na escola: da exclusão social à afirmação de direitos. A experiência do núcleo de gênero diversidade sexual da secretaria de estado da educação do paraná. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. Anais.

Bento, B.A.M., 2008.. O que é transexualidade. São Paulo; Brasiliense, Brasil.

Bortolini, A.; Pimentel, T., 2018.Direito à educação de pessoas LGBT. Revista Científica de Direitos Humanos, v. 1, n. 1, p. 82 a 104.

Bragato, F. F., 2014. Para além do discurso eurocêntrico dos direitos humanos: contribuições da descolonialidade. Revista Novos Estudos Jurídicos, v. 19, n. 1, p. 201-230.

Butler, G.R., 2003. Tráfico sexual: entrevista. Cadernos Pagu, 21. p 157-209. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte - MG. Brasil.

Cesar, M.R.A., 2009. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "epistemologia". Educar em Revista, Curitiba, n. 35, p. 37-52.

Concilio, I. L, Amaral, Silveira, P. M., 2017. Transcidadania: práticas e trajetórias de um programa transformador. São Paulo: Prefeitura Municipal, Koinonia Presença Ecumênica.

Daniliauskas, M., 2011. Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: uma análise do programa Brasil sem homofobia. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

Facchini, R., 2004. Mulheres, diversidade sexual, saúde e visibilidade social. In:

RIOS, L.; ALMEIDA, V.; PARKER, R.; PIMENTA, C. & TERTO JR, V. (Orgs.), Homossexualidade: produção cultural, cidadania e saúde. (pp. 34-43). Rio de Janeiro: ABIA.

Ferrari, A., 2004. Revisando o passado e construindo o presente: o movimento gay como espaço educativo. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 25, p. 105-115.

Freire, P. 1996. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas-USP e Ministério da Educação, 2009.

Pesquisa Nacional Diversidade na Escola. Disponível em: >http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/sumario_diversidade.pdf< acesso em: 20 dez 2020

Gentili, P., 2009. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. Educação & Sociedade, v. 30, n. 109, p. 1059-1079.

Junqueira, R.D., 2009. Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Relatório UNESCO. Coleção Educação para Todos. Unesco Library. Disponível em: >https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187191?posInSet=2&queryId=fb712c 92-4ac9-4fae-8c53-b4af21a9c5dd< Acesso em: 28 nov 2020.

Koehler, S. M. F., 2009. Representação social da homofobia na cidade de Lorena/SP. Revista Diálogo Educacional, 9(28),587-604.

Louro, G. L., 2001. Teoria queer: Uma política pós-identitária para a educação. Revista Estudos Feministas (Florianópolis), 9(2),541-553.

Louro, G. L., 2009. Heteronormatividade e homofobia. In R. D. Junqueira (Ed.),

Diversidade sexual na Educação: Problematizações sobre a homofobia nas escolas (pp. 85-94). Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

Meira, M.E.M.; Antunes, M.A., 2003. Apresentação.Psicologia escolar: teorias críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 7-12.

Mello, L., 2006. Familismo (anti)homossexual e regulação da cidadania no Brasil. Revista Estudos Feministas, 14 (2), p. 497-508.

Prado, A.M.M.; Martins, D.A.; Rocha, L.T.L., 2012. O litígio sobre o impensável: escola, gestão dos corpos e homofobia institucional. Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades, v. 3, n. 04, pp. 209-232.

Ramos, S.; Carrara, S., 2006. A constituição da problemática da violência contra homossexuais: a articulação entre ativismo e academia na elaboração de políticas públicas. Physis, 16 (2), pp. 185-205.

Ranieri, N. B. S., 2018. Educação obrigatória e gratuita no Brasil: um longo caminho, avanços e perspectivas. In: RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Ângela Limongi Alvarenga (Orgs.). Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar. São Paulo: UNESCO/USP.

Ribeiro, A.R.M; Francino, A.C., 2007. A leitura que se faz da homossexualidade na es-

cola: ausência de conhecimento sobre a diversidade sexual. Associação de Leitura do Brasil. Anais 16.

Venturi, G.; Bokany, V., 2011. Diversidade sexual e homofobia no Brasil: intolerância e respeito às diversidades sexuais. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. SP-Brasil.

Vianna, C. P., 2015. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806.

A RELEVÂNCIA DO TRABALHO COM A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LILIAN FABRI SAMPAIO

RESUMO

Este artigo tem como objetivo esclarecer como a ludicidade contribui na aprendizagem e conhecimento da criança, pois possibilita criatividade, interação social e crescimento sadio através do relacionamento entre o grupo desenvolvendo seu potencial cognitivo, motor e social. Ademais, o lúdico é um instrumento metodológico que possibilita as crianças a terem uma aprendizagem significativa através do relacionamento com os outros, assim promove maior desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo. E, por meio das atividades lúdicas o professor possibilita um crescimento permanente do conhecimento auxiliando o aluno a ter confiança e espírito, crítico sobre a atividade. As atividades lúdicas são: a essência da infância assim proporciona a interação social, a criatividade e a imaginação da criança contribuindo no processo de ensino aprendizagem da mesma. Os aspectos abordados neste artigo foram levantados por meio de pesquisas bibliográficas acerca do tema proposto.

Palavra-chave: Educação; Infantil; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Os jogos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva. Para uma aprendizagem eficaz é preciso que o aluno construa o conhecimento, assimile os conteúdos. E o jogo é um excelente recurso para facilitar a aprendizagem (FANTACHOLI [s/d p.6).

De acordo com Silva (2012, p.10), as brincadeiras e os jogos são imprescindíveis no desenvolvimento da criança, tornando-se atividades adequadas no processo de ensino e na aprendizagem significativa dos conteúdos curriculares. Pois, possibilita o exercício da concentração, da atenção e da produção do conhecimento.

Segundo Violada (2011, p. 1), as brincadeiras e os jogos são sem dúvida a forma mais natural de despertar na criança a atenção para uma atividade. Os jogos devem ser apresentados gradativamente: por meio de o simples brincar, aprimorar a observação, comparação, imaginação e reflexão.

Tanto os jogos como as brincadeiras ensinam regras, despertam a atenção desenvolvem as características pessoais, sociais e culturais da criança e também colaboram para a saúde mental facilitando a socialização, comunicação e expressão das crianças.

Porém para que os jogos e brincadeiras tenham sucesso na sua aplicação é necessária a mediação do professor que precisa planejar suas atividades com objetivos pré-estabelecidos a serem alcançados.

A escrita deste artigo tem por objetivo proporcionar a visualização da importância dos jogos e brincadeiras trabalhados de forma lúdica na educação infantil através da mediação do professor. O tema escolhido é pertinente, porque através dele pode-se desmistificar o trabalho do lúdico dos jogos e brincadeira na aprendizagem das crianças da educação infantil.

A RELEVÂNCIA DO TRABALHO COM A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O lúdico na educação infantil é de fundamental importância, porque proporciona uma aprendizagem interativa e prazerosa, pois através do mesmo a criança aprende brincando.

O lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". Se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo (FERREIRA; SILVA RESCHKE [s/d], p.3).

Soares (2010, p. 18) esclarece que as atividades lúdicas estão presentes em todas as classes sociais, crianças de várias idades brincam, se divertem através da ludicidade.

O lúdico promove a aprendizagem e favorece o desenvolvimento físico intelectual e social da criança, ou seja, possibilita um desenvolvimento real, completo e prazeroso.

A atividade lúdica é muito viva e caracteriza-se sempre pelas transformações, e não pela preservação, de objetos, papéis ou ações do passado das sociedades [...]. Como uma ati-

vidade dinâmica, o brincar modifica-se de um contexto para outro, de um grupo para outro. Por isso, a sua riqueza. Essa qualidade de transformação dos contextos das brincadeiras não pode ser ignorada. (FRIEDMANN, 2006, p. 43).

Como cita a autora acima as atividades lúdicas são extremamente dinâmicas, pois o brincar as crianças interagem entre si e com isso aprendem de maneira significativa.

Segundo Santos (2002, p. 12) o lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção de conhecimento.

Pelo exposto acima se entende que as atividades lúdicas divertem e proporcionam descobertas através de estímulos propostos pelo professor que institui regras e posicionamentos para desenvolver os jogos e brincadeiras de forma criativa e divertida.

As atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou simples passatempos e, sim, momentos de descoberta, construção e compreensão de si; estímulos à autonomia, à criatividade, à expressão pessoal. Dessa forma, possibilitam a aquisição e o desenvolvimento de aspectos importantes para a construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educando se descubram, se integrem e encontrem novas formas de viver a educação (PEREIRA, 2005, p. 20).

De acordo Pereira (2005) que as atividades lúdicas desenvolvem vários aspectos no processo de aprendizagem da criança dentre eles podemos elencar a atenção, a memorização e imaginação que são de fundamental importância para o ensino de qualidade.



Fonte: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-praticas/aprofundamentos/198-o-lugar-do-ludico-na-educacao-infantil

As contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança (NEGRINE, 1994, p.19).



Fonte: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-praticas/aprofundamentos/198-o-lugar-do-ludico-na-educacao-infantil

Segundo Ribeiro (2013, p.1) o lúdico promove uma alfabetização significativa a prática educacional.

Para que o lúdico auxilie na construção do conhecimento é necessário que o professor faça a mediação da atividade planejada por ele e estabeleça os objetivos para que a brincadeira tenha um caráter pedagógico promovendo dessa maneira interação social e o desenvolvimento intelectual.

Segundo Kishimoto (1996 p. 83), ao permitir a manifestação do imaginário infantil por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança.

Compreende-se que ao trabalhar o imaginário da criança na educação infantil o lúdico desenvolve a criatividade através dos objetos pré-dispostos de maneira intencional.

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 prazerosa, possibilitando o alcance dos mais diversos níveis do 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).

Matos (2013, p. 139), explica que a ludicidade é uma ferramenta muito importante para a formação das crianças, pois é através dela que a criança desenvolve seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.



Fonte: https://pedagogiaaopedaletra.com/o-ludico-na-educacao-infantil/

De acordo com Pereira (2005) que as ati-

vidades lúdicas desenvolvem vários aspectos no processo de aprendizagem da criança dentre eles podemos elencar a atenção, a memorização e imaginação que são de fundamental importância para o ensino de qualidade.

A atividade lúdica funciona como um elo entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, na educação infantil por isto a partir do brincar, a criança desenvolve à aprendizagem, através do desenvolvimento social, cultural e pessoal, contribuindo para uma vida saudável tanto física como mental.

As atividades lúdicas auxiliam no processo de aprendizagem do aluno na educação infantil, pois trabalham a atenção, a imaginação, os aspectos motores e sociais, visando o pleno desenvolvimento da criança que aprende de forma significativa tornando o ensino de qualidade.



Fonte: https://blog.estantemagica.com.br/projeto-ludico-na-educacao-infantil/

Almeida (2008, p.34), afirma que as atividades lúdicas como recursos da prática educativa devem estar presentes no cotidiano das salas de aula da Educação Infantil visando não só o desenvolvimento emocional dos alunos, como também a compreensão por parte dos educadores sobre os limites e as possibilidades de trabalhar as questões afetivas no contexto escolar.

Na Educação Infantil, o lúdico é importante para o crescimento das crianças, inclusive intelectualmente, pois as brincadeiras trazem consigo "um brincar compromissado com a qualidade de vida da criança" (MEYER, 2008, p. 22).

Segundo Horn (2004, p.24), o lúdico, ou seja, as brincadeiras jogos e brinquedos, na Educação Infantil são de suma importância para o desenvolvimento das crianças, pois são atividades primárias, as quais trazem benefícios nos aspectos físico, intelectual e social.

A ludicidade, tão importante para a saúde mental do ser humano é um espaço que merece a atenção dos pais e educadores, pois é o espaço para expressão mais genuína do ser, é o espaço e o direito de toda a criança para o exercício da relação afetiva com o mundo, com as pessoas e com os objetos (FERREIRA; SILVA RESCHKE [s/d], p.6).

O lúdico representa para a criança um meio de comunicação e prazer que ela domina ou exerce em razão de sua própria iniciativa (SOUZA 2015, p.1). E, segundo Kishimoto (1996 p.24) por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico.

O lúdico é considerado um meio de comunicação e por isto estimula a criatividade, a expressão e a espontaneidade, pois trabalha a imaginação e auxilia na aprendizagem significativa.

No processo de ensino aprendizagem é fundamental valorizar o lúdico, pois para a criança o mesmo é espontâneo e permiti sonhar, fantasiar e realizar desejos como crianças de verdade.

Souza (2015, p.2), explica que o lúdico é uma linguagem importante e expressiva que possibilita conhecimento de si, do outro, da cultura e do mundo, sendo um espaço genuíno de aprendizagens significativas.

E, por meio do lúdico o aluno é despertado para o desejo do saber, ou seja, do aprender desenvolvendo sua personalidade, pois cria conceitos e relações lógicas de socialização o que é de suma importância para seu desenvolvimento pessoal e social.

Assim, como Kishimoto (1996 p.24) esclarece que por meio do lúdico o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista.

E, Ferreira; Silva Reschke ([s/d], p.7) explicam que o lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade.

A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 2008, p.41).

Oliveira (2013, p. 18), esclarece que o lúdico dentro do processo educativo pode construir-se numa atividade muito rica, na medida em que professores e alunos interagem construindo conhecimentos e socializando-se.

Na educação infantil o processo de ensino é de suma importância, porque desenvolve a coordenação motora, a imaginação, a socialização e consequentemente a aprendizagem.

E, a Educação infantil e o lúdico se completam, pois o brincar está diretamente ligado à criança, porque o brincar desenvolve os músculos, a mente, a sociabilidade, a coordenação motora e além de tudo deixa qualquer criança feliz (MALUF, 2003, p.19).

Para que as atividades lúdicas tenham significado é necessário a mediação do professor que precisa ser planejada de maneira a entrar no mundo imaginário da criança.

É preciso dinamizar as atividades lúdicas e, transformar o brincar em trabalho peda-

gógico, saber entrar no mundo imaginário da criança, no seu sonho, no seu jogo e aprender a jogar com ela (CORREA; BENTO [s/d], p.5).

O ensino absorvido de maneira lúdica passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador (CARVALHO, 2003, p. 28).

O lúdico é uma característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende para se desenvolver. Para crescer, brincar e para se equilibrar frente ao mundo precisa do jogo. Aprender brincando tem mais resultados, pois a assimilação infantil adapta-se facilmente à realidade (PIAGET apud SANTOS, 2001, p. 173).

Assim, o ensino por meio das atividades lúdicas é significativo, pois a criança aprende brincando sem cobranças e de regras, que proporcionam conhecimento.

CONCLUSÃO

A proposta da atividade lúdica, através de um planejamento da aula é de suma importância, pois proporciona concentração isto favorece assimilação dos conteúdos com naturalidade.

E, o lúdico não é o único instrumento para a melhoria do ensinoaprendizagem, mas é uma ponte que auxilia na melhoria dos resultados por parte dos professores interessados em proporcionar mudanças.

Assim, o este é um poderoso instrumento dos professores para a aprendizagem dos alunos, porém para que seja alcançado o objetivo desta metodologia tão importante na educação infantil é necessário uma dosagem entre a utilização do mesmo na obtenção dos objetivos, ou seja a aprendizagem significativa e de qualidade. As atividades lúdicas são: a essência da infância assim proporciona a interação social, a criatividade e a imaginação da criança contribuindo no processo de ensino aprendizagem da mesma.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica. São Paulo: Loyola, 1994.

ALMEIDA, Aline Marques da Silva. A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança 13/10/2014. Disponível em:

http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/A-import%C3%A2ncia-do-l%C3%BAdicopara-o-desenvolvimento-da-crian%C3%A7a.aspx. Acesso em: 24 de ago de 2022.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo, SP: Loyola, 2008.

CHÂTEAU, J. O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 1987.

CARVALHO, A.M.C. ET al. (Org.). Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca. Vol. 1 e 2. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CORRÊA, Leidniz Soares ; BENTO, Raquel Matos de Lima . A importância do lúdico para a aprendizagem na educação infantil [s/d]. Disponível em: http://unijipa.edu.br/media/files/54/54_218.pdf. Acesso em: 24 de ago de 2022.

CUNHA, Nylce Helena Silva. Brinquedoteca: um mergulho no brincar. São Paulo: Vetor, 2001.

FANTACHOLI, Fabiane Das Neves. O Brincar na Educação Infantil: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras – Um Olhar Psicopedagógico. Disponível em: http://revista.fundacaoaprender.org.br/?p=78. Acesso em: 24 de ago de 2022.

FREIRE, J.B. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1991.

FRIEDMANN, Adriana et al. O direito de brincar: a brinquedoteca. São Paulo: Scritta, 1992.

FRIEDMANN, Adriana. Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

GARCIA, Eduardo Alfonso Cadavid. Manual de sistematização e normalização de documentos técnicos. São Paulo: Atlas, 1998.

GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

HORN, Maria da Graça de Souza. Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LISBOA. Monalisa. A importância do lúdico na aprendizagem, com auxílio dos jogos. [s/d], Disponível em: http://brinquedoteca.net.br/?p=181. Acesso em: 24 de ago de 2022.

LIMA, Marilene. Brincando na sala de aula. Revista do professor, Porto Alegre, v. 20, n. 78, p. 5-7, abr./jun. 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos.(org) Educação e Ludicidade. Salvador UFBA/FACED, 2000.

MALAQUIAS, Maiane Santos ; RIBEIRO, Suely de Souza. A Importância do

Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância. 2013. Disponível em https://psicologado.com/atuacao/psicologiaescolar/a-importancia-do-ludico-no-processo-de-ensino-aprendizagem-no-desenvolvimento-da-infancia. Acesso em: 24 de ago de 2022.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. Atividades lúdicas para Educação Infantil:

conceitos, orientações e práticas. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. Brincar e mediação na escola. Rev. Bras. Ciênc. Esporte vol.34 no.3 Porto Alegre July/Sept. 2012.

NHARY, Tania Marta da Costa. O que está em jogo no jogo. Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores. Dissertação de Mestrado em Educação. UFF. Niterói: RJ, 2006.

PERES, Regina Cristiane N. C. O lúdico no desenvolvimento da criança com paralisia cerebral espástica. Rev. Bras. Cresc. Des. Hum. S. Paulo, 14(3), 2004. Disponível em: file:///C:/Users/Familia/Downloads/40114-47351-1SM%20(1).pdf. Acesso em: 24 de ago de 2022.

PICELI, Lucyelena Amaral. Coletânea de texto n° 1: Dinâmica Lúdica. Apostila Universidade Paranaense- UNIPAR, 2007.

PIANA, MC. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana9788579830389-06.pdf. Acesso em: 24 de ago de 2022.

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. In: Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais. Número 4, maio de 2008. Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. A Entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANT'ANNA, Alexandre ; NASCIMENTO, Paulo Roberto do . A história do lúdico na educação. REVEMAT, eISSN 1981-1322, Florianópolis (SC), v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011.

SANTOS, Élia Amaral do Carmo ; JESUS, Basiliano do Carmo de. O lúdico no processo ensino-aprendizagem. 2010. Disponível em: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf. Acesso em: 24 de ago de 2022.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do educador. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

SANTOS , Santa Marli Pires dos. (org.). A ludicidade como ciência. Petrópolis: vozes, 2001.

SILVA, João Da Mata Alves Da. O lúdico como metodologia para o ensino de crianças com deficiência intelectual. 2012. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4736/1/MD_EDUMTE_II_20 12_33.pdf. Acesso em: 24 de ago de 2022.

TEIXEIRA, Mônica de Carvalho ; ROCHA, Jacinto Pereira da ; SILVA, Vanessa Souza da. Lúdico: um espaço para a construção de identidades . [s/d], Disponível em: http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a26.pdf. Acesso em: 24 de ago de 2022.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

LETRAMENTO: EDUCAR PARA A VIDA

LUANA NARDO DE MIRANDA

RESUMO

O presente artigo é dedicado a todos os educadores e às demais pessoas que lidam com a aprendizagem das competências linguísticas e consiste em uma breve reflexão sobre o letramento como função social em um processo contínuo de inclusão, construção e reconstrução de conhecimento a partir de práticas sociais, determinando e auxiliando a mobilidade social. Nesse contexto surge uma questão que merece ser abordada: estarão todos os educadores realmente capacitados para lidar com qualquer tipo de informação, independente do suporte em que ela esteja?

Palavras Chaves: Letramento, alfabetização, inclusão social, educação.

ABSTRACT

The present article is dedicated to all the educators and to too many persons who deal with the apprenticeship of the linguistic competences and it consists of a short reflection on the literacy like social function of a continuous process of social inclusion, construction and reconstruction of knowledge from social practices, determining and helping the social mobility. In this context there appears a question that deserves to be boarded: will all the educators be really enabled to work with any type of information independent of the support in what it is?

Keywords: Literacy, social inclusion, education.

INTRODUÇÃO

Este artigo contextualiza a importância da alfabetização e do letramento como elementos indissociáveis que se complementam no processo de construção de conhecimento na aquisição da língua escrita, tanto do sistema convencional de escrita (alfabetização) quanto do desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura, escrita e nas práticas sociais que

envolvem o uso desse sistema simbólico em diferentes contextos, o "letramento".

Com base nesse contexto é de suma importância considerar que, tanto as formas de ensinar quanto de aprender acompanham os educadores e dessa forma educadores e educandos também fazem parte desse contexto.

Assim como nossa sociedade, os alunos de hoje em dia acompanham diferentes transformações sociais, apresentam realidades diferentes dos alunos de antigamente. Com isso, as formas de aprendizagem, representação, interpretação, assimilação, desenvolvimento de habilidades, construção e compartilhamento de conhecimento também será diferente. Nesse sentido, é fundamental que tanto professor quanto aluno acompanhem essas transformações, cabendo ao professor a preocupação e a tarefa de relacionar e/ou adequar sua prática pedagógica (ensino da linguagem escrita) à realidade e necessidade de aprendizagem de seus alunos, dando oportunidade aos alunos para que eles não somente codifiquem códigos escritos, mas descubram o universo em que estão inseridos e percebam a sociedade em que vivem em toda a sua totalidade.

Essa perspectiva nos permite reafirmar o papel do professor como sendo essencial na formação de seus alunos e na condução dos mesmos, rumo a uma conquista que os levará não apenas à aquisição do código escrito e descoberta do seu "mundo", mas também a autonomia social e às diferentes dimensões da cidadania.

Estatísticas afirmam que a aprendizagem da língua escrita nas escolas públicas vem apresentando continuamente resultados insatisfatórios. Diante dessa problemática, constatou-se a necessidade de que esse assunto seja observado mais de perto e analisado amplamente pelos profissionais da educação, visto que os mesmos são agentes fundamentais na formação e intelectual dos alunos.

Dessa forma, é imprescindível que os professores sejam mais que intermediadores no processo de construção de conhecimento, mas que sejam aprendizes contínuos, ensinando e aprendendo ao mesmo tempo, utilizando-se de metodologias que despertem nos indivíduos interesse, criticidade e possibilite com isso a capacidade de questionamento nos mesmos, para que estes possam aprender de forma significativa, desenvolvendo potencialidades, as mais fortes ferramentas de humanização, a leitura e a escrita.

Para que essa aprendizagem (na qual os alunos são agentes do processo) tenha um sentido real e efetivo, o professor deve ser um educador em constante formação e atualização, adquirindo novos conhecimentos e desenvolvendo diferentes didáticas.

Esse profissional da educação, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, assume então, um papel crítico, reflexivo, problematizador e ativo, sendo um questionador, sempre lendo e buscando novas formas de "saber", que serão compartilhadas.

Podemos observar que aquele professor tradicional que antes ensinava através de métodos formais de alfabetização, com o uso de cartilhas e livros didáticos ultrapassados passa a ensinar letrando, mas sim fazendo uso de textos variados, buscando fazer com que o aluno veja a sua realidade refletida, como sendo parte importante e constitutiva do processo de aprendizagem. Temos então, um educador preocupado com um processo de aprendizagem includente e significativo, pois não basta apenas ensinar os códigos de leitura e escrita, nem tão pouco ensinar relacionando sons a letras, mas ensinar de forma que o aluno aprenda com sentido, sentindo-se parte integrante de sua aprendizagem, sendo ela relacionada à sua realidade, podendo fazer uso dela no seu cotidiano.

Alfabetizar letrando revela uma preocupação em oferecer ao aluno uma formação para a vida, não mais embasadas em decodificação de palavras e textos que inicialmente não lhes dizem nada, que parecem sem sentido, como por exemplo: o boi baba ou a babá e o bebê, ou ainda uma educação bancária, repetitiva, na qual os alunos lêem e escrevem sem entender o que estão escrevendo. Alfabetizar letrando visa possibilitar ao aluno, interagir com a escrita através de textos comuns das pessoas que vivem em sociedade: revistas, jornais, receitas, etc.

HISTÓRIA DO LETRAMENTO

Antes de falar sobre a importância do letramento, se faz necessário conhecer o contexto histórico em que esse termo surgiu, assim como o significado dessa palavra.

A história da palavra letramento em nosso país inicia-se somente na década de 1980, quando foi introduzida em estudos e pesquisas acadêmicas, sob influência do inglês "litteracy", que até a década de 1990, era traduzida por "alfabetização" e mais recentemente também por "alfabetismo" (MORTATTI, 2004, p. 83).

Nesse momento a preocupação com o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita torna-se aparente e direcionada, resultando no surgimento de diferentes nomenclaturas que cada vez mais se aproximavam da palavra como é utilizada nos dias atuais: letramento.

"Litteracy" do inglês, traduzido por "letramento" no Brasil e por "literacia" em Portugal é uma terminologia não dicionarizada que, nos meios acadêmicos, vem sendo utilizada com diferentes sentidos. Litteracy significa pessoa que domina a leitura e a escrita.

O termo em inglês "litteracy" que antiga-

mente remetia a escolarização, alfabetização e alfabetismo, foi, mediante diversos estudos, passando por uma ressignificação de termos, tendo seu conceito ampliado e sendo melhor traduzida, até chegar no termo "letramento".

Embora muitas pesquisas tenham sido desenvolvidas com o objetivo de analisar e definir um termo que melhor pudesse representar as funções de escrita e leitura, ainda hoje o conceito de letramento vem sendo confundido com alfabetização, porém é fato que alfabetização não é letramento e que a alfabetização não precede o letramento.

O letramento vem sendo considerado um elemento indissociável da alfabetização e que esses elementos se completem, seus contextos são diferentes.

Para Mortatti (2004, p. 84), em seu uso corrente o termo letramento "pressupõe uma interação entre exigências sócias e competências individuais". Com base nessa afirmação, pode-se dizer que os níveis de letramento necessários ao funcionamento social podem variar de uma cultura para outra e ainda dentro de uma mesma cultura, de uma época para outra, dessa forma, a pessoa letrada passa a ter uma outra condição social e cultural, muda o seu lugar social, seu modo de viver, sua inserção na cultura e consequentemente uma forma de pensar diferente.

DEFINIÇÃO DA PALAVRA LETRAMENTO

O termo letramento surgiu porque apareceu um fato novo para o qual havia a necessidade um novo nome, um fenômeno que não existia antes.

Definir letramento sempre foi uma tarefa um pouco difícil, visto que a formulação de uma definição precisa ser aceita sem restrições, o que nesse caso, parece quase impossível. Entretanto, alguns autores afirmam que sem uma definição precisa de letramento, torna-se muito difícil avaliá-lo e medi-lo, se fazendo necessária então, uma definição geral do termo.

De acordo com Mortatti (2004, p. 87), o termo "letramento" parece ter sido utilizado pela primeira vez por Mary Kato, na apresentação de seu livro: No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de 1986, cujo objetivo é salientar aspectos de ordem psicolinguística que estão envolvidos na aprendizagem da linguagem, no que se refere à aprendizagem escolar por parte das crianças.

Nesse contexto pode-se observar uma preocupação não mais com o ensino formal de aquisição do código escrito, mas sim com uma aprendizagem da leitura para a vida, na qual a função da escola é de formar cidadãos que saibam fazer uso daquela linguagem considerada correta, sendo assim inserido no mundo da escrita e da leitura, utilizando-a de acordo com suas necessidades.

Segundo Tfouni (2000, p. 9), o letramento focaliza os aspectos sócios históricos da aquisição da escrita.

Como base nessa colocação, é possível considerar que o letramento é cultural, adquirido socialmente, no seu cotidiano, através de diversas práticas e em diferentes ambientes, como no âmbito familiar, nas ruas, em igrejas, etc.

Para Vóvio e Souza (2005, p. 43-44):

Pode-se afirmar que as pessoas teriam suas práticas de leitura e escrita delimitadas por configurações singulares de suas histórias de vida, das práticas e atividades de que tomam parte em seu cotidiano, circunscritas aos grupos sociais a que pertencem, à atividade a que se dedicam e, de modo mais abrangente, ao contexto sócio histórico que emoldura sua existência.

Para que o processo de letramento ocorra, se faz necessária a utilização não só de diversos ambientes, mas de vários tipos de materiais escritos com os quais a sociedade se depara diariamente, e isso não se restringe àqueles materiais utilizados no ambiente escolar, mas no cotidiano das pessoas como livros, jornais, revistas, gibis, livros de receitas, placas, faixas, anúncios, outdoors, etc.

"O letramento adquire múltiplas funções e significados, dependendo do contexto em que ele é desenvolvido" (KLEIMAN, 1998, p. 182). Assim, ao analisarmos o contexto histórico e as definições de letramento apresentadas até o momento, podemos enfatizar sua importância, não como um elemento único a ser utilizado no processo de aquisição do código escrito, mas como um elemento que, entrelaçado com a alfabetização, pode proporcionar uma aprendizagem duradoura e realmente significativa.

A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO

Conhecer a história do letramento e sua importância é necessário para sua melhor compreensão. Devem-se deixar de lado exercícios repetitivos, mecânicos e sem sentido, baseados em frases desconexas e descontextualizadas e considerar que a aquisição do código escrito se dá também informalmente, onde os próprios alunos acabam por fazer a construção do conhecimento, tornando-se agentes ativos do processo de ensino-aprendizagem por meio de diferentes práticas sociais, podendo iniciar esse processo em casa, na escola ou em outros meios de convivência social, de modo a interagir constantemente com os usos sociais da escrita, no sentido de compreendê-la melhor e fazer uso desta em diversas situações do seu dia-a-dia.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que, os indivíduos podem não saber ler e escrever (analfabetos), mas podem ser de certa forma, letrados, uma vez utilizando a leitura e a es-

crita em práticas sociais.

Para Ziberman (2007, p. 246):

[...] o letramento está sempre presente, mostrando-se sob diferentes perspectivas, dentro e fora da sala de aula, sendo um processo que se inicia antes mesmo de a criança aprender a ler, supondo a convivência com o universo de sinais escritos e sendo precedido pelo domínio da oralidade.

Com base nessas afirmações pode-se dizer que o processo de letramento ocorre independente da escola, já que começa no âmbito familiar, no entanto, é na escola e através do contato da criança com diferentes espaços sociais que esse processo se intensifica. Vemos assim que o processo de letramento implica em que o aluno tenha contato com outros universos associados à leitura e a escrita, abrangendo diversos gêneros textuais.

Nesse sentido, a preocupação em "letrar" vai além do ensino de códigos escritos através do método tradicional, mas requer a compreensão de como fazer uso desses códigos na prática social, bem como perceber e apreender a diversidade textual que circula no meio social, lendo e tendo condições de fazer uma interpretação significativa. No caso da criança, de acordo com Rojo (1998, p. 123):

"Inicialmente, o desenvolvimento da linguagem escrita ou do processo de letramento da criança é dependente, por um lado, do grau de letramento da instituição familiar a que pertence, isto é, da maior ou menor presença, em seu cotidiano, de práticas de leitura e escrita e dos diferentes modos de participação da criança nas práticas discursivas orais em que estas atividades ganham sentido".

Nesse processo o conhecimento da escrita vai se construindo pelo agenciamento de estratégias diversas, desenvolvidas pelas próprias crianças, ou seja, a familiaridade com textos escritos vai ocorrendo de acordo com o entrosamento e a participação social, sendo também um ponto de acesso social e cultural a comunidades às quais ainda não pertencemos.

As crianças convivem diariamente com os mais variados recursos com função de leitura e escrita, fazem uso de diversos materiais e frequenta lugares diferentes, que os possibilita conviver com a escrita em diferentes formatos, suportes e locais: mercados, parques, igrejas, shoppings, etc. A linguagem escrita se faz presente no cotidiano das crianças, se mostrando de uma forma atrativa já que elas podem "ler" o seu universo refletido e "escrito" ao seu redor.

Essa convivência com o "novo" acaba por transformar conhecimentos, modificando a forma de ver o mundo, de pensar, agir e interagir com o próximo e com o meio. Por meio das palavras escritas elas conseguem perceber e absorver o mundo que as cerca.

Vale ressaltar que o letramento ocorre de diversas formas e adquire múltiplas funções e significados, dependendo do contexto em que ele é desenvolvido, isto é, da agência de letramento por ele responsável: família, escola e outros grupos sociais.

LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: ELEMENTOS INDISSOCIÁVEIS

Diferente do que muitos pensam, o letramento não é uma "continuação" da alfabetização, tampouco uma consequência direta ou indireta da mesma. Letramento e alfabetização são dois processos simultâneos.

A relação entre letramento e alfabetização é como aquela do produto e do processo: enquanto os sistemas de escrita são um produto cultural, a alfabetização e o letramento são processos de aquisição de um sistema escrito, estando indissolúvel e inevitavelmente ligados entre si. (TFOUNI, 2000, p. 9).

Ambos ocorrem em momentos diferentes, mas são complementares e indissociáveis no ensino-aprendizagem inicial de leitura e escrita.

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e práticas de linguagem, enquanto que o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita.

Tanto a alfabetização quanto o letramento nos possibilitam diferentes percepções de mundo, contudo, vale lembrar que ambos são essenciais para o processo de aquisição do código escrito, um não podendo ser considerado mais importante que o outro.

Então, se torna de suma importância refletir sobre os modos de alfabetizar na perspectiva do letramento, no sentido de que a alfabetização formal esteja interligada à noções de práticas de letramento afim de proporcionar novos sentidos aos processos de aprendizagem da leitura e da escrita.

Para Goulart (2007, p. 64), "a análise da língua escrita fica subordinada a seus sentidos e a seus usos e funções sociais, o que para nós tem implicações importantes para a qualidade da leitura e da escrita resultante".

A concepção de letramento acaba por possibilitar uma aprendizagem efetiva do código escrito, assim como seu uso em situações cotidianas.

Habilidades de aprendizado devem ser desenvolvidas e conhecimento de leitura e escrita precisam ser ensinadas e aprendidas. Temos para o desenvolvimento desse processo, a escola como uma poderosa agência, proporcionando as condições necessárias à aprendizagem do código escrito e o professor como mediador e intermediário de elementos intelectuais e culturais, que são evidenciados no desenvolvimento e na capa-

cidade de desenvolvimento dos alunos.

O letramento possibilita que professores e alunos compartilhem a relação pedagógica, através de experiências comuns. Essa troca permite que professor e aluno tornem o aprendizado mais interessante.

Ao reafirmar que letramento e alfabetização devem caminhar juntos, devemos refletir sobre a importância de ambos e considerar que os alunos vivem cercados de grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas, que surgem em ritmo cada vez mais acelerado. Frente a essa nova realidade, a aprendizagem deixa de estar meramente relacionada ao B + A = BA e passa a assumir uma função social, favorecendo o exercício da cidadania e não apenas do conhecimento das letras e do modo de decodificá-las, mas a possibilidade de fazer uso desse conhecimento em benefício de diversas formas de expressão.

Alfabetizar letrando é acreditar que o conhecimento do código é tão necessário como a compreensão de sentido.

FUNÇÃO SOCIAL DO LETRAMENTO: INCLUSÃO SOCIAL

Para que haja a inclusão social, é preciso ter cuidado para que os alunos não sejam conduzidos pelo professor, apenas reproduzindo as formas que o professor ensinou. Para que haja uma aprendizagem includente é necessário que haja liberdade para que os alunos possam expor e compartilhar ideias, trocar opiniões, construir conhecimento, analisar e refletir criticamente sobre seus erros e acertos, de modo que aprenda a organizar seu conhecimento e adequá-los à realidade.

Segundo Caligari (1998, p. 69):

"A interação social, infelizmente, ainda é um fato ausente de nossas salas de aula e com isso, a escola perde uma importante ferramenta de aprendizagem. É curioso como o ensino precisa ser compartilhado, vivido para fazer sentido para os indivíduos e ser memorizado e usado, quando necessário. Pois é exatamente assim que prendemos".

Os alunos em processo de aprendizagem precisam sentir-se pertencentes a esses universos, e mais do que isso, eles precisam não somente construir conhecimento individualmente, mas compartilhá-lo. Para Preto-Bay (2007, p. 19):

"Esse sentimento de pertença e de valor próprio pode ser fomentado pela participação ativa no processo escolar, tornando, assim, o sistema educativo uma verdadeira ferramenta para a inclusão e participação dos aprendentes nas sociedades à que pertencem".

Desse modo, pode-se afirmar que alfabetizar letrando não é apenas trazer textos diversificados para a sala de aula, mas fazer uso dos mesmos para aproximar os alunos de sua própria realidade no sentido de que a aprendizagem seja significativa e transformadora e possibilite que os alunos possam não apenas aprender a ler e escrever, mas descobrir como funciona o sistema de escrita e no que o mesmo lhes pode ser útil no seu dia-a-dia e futuramente no decorrer de suas vidas, pois é através da leitura que percebemos nossa prática, nossa vivência pessoal no real.

A escola, assim como outros ambientes sociais, oferece possibilidades de socialização, pois nesses ambientes a diversidade cultural está presente diariamente e as interações são constantes, assim como entre alunos e professores, colegas, no cotidiano da família, dos vizinhos de bairro, ou em outro local.

As práticas de letramento também proporcionam momentos de inclusão, no desenvolvimento da identificação cultural e pessoal dos alunos, e as trocas de conhecimento e experiências no coletivo contribuem não apenas para o desenvolvimento de cada indivíduo, mas para todos que participem das interações e da construção de conhecimento como um todo, a partir de conhecimentos prévios que permeiam as trocas e construções de novos significados.

O letramento por sua vez tem que ser entendido como prática social em que se constroem identidade e poder. Ele possibilita que o indivíduo modifique suas condições sob diversos aspectos do âmbito social, cultural, cognitivo e até mesmo econômico. Assim, fazer uso da escrita, na experiência de vida, está ligado à necessidade de sobrevivência e comunicação, à profissão e atuação dos cidadãos em diferentes grupos e comunidades.

Esse é o novo contexto no qual os alunos encontram-se inseridos. Uma realidade onde as palavras são, mais do que nunca, portadoras e geradoras de ideias e a linguagem oral e escrita possibilitam poder e condições, proporciona visibilidade a novas realidades e significados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

... Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

(Paulo Freire)

Nas pontuações realizadas por este artigo, pode-se constatar a dificuldade inicial de muitos estudiosos em definir o letramento, assim como diferenciá-lo do processo de alfabetização, por outro lado, há os que definem com especificidade o termo letramento, considerando-o como um processo de aprendizado do uso da tecnologia da língua escrita.

Percebeu-se também que letramento e alfabetização são processos indissociáveis, que se completam e que o estudo aprofundado do letramento facilitaria o desempenho das pessoas na escrita, na assimilação da leitura e discernir melhor aquilo que estudou para por em prática, sendo um fator determinante para uma boa alfabetização.

Temos o professor como um mediador do processo de letramento, através dos bens materiais e simbólicos criados em sociedade. Ele se torna um intermediador de elementos intelectuais e culturais, com uma grande responsabilidade: ensinar o aluno de forma significativa e possibilitar que ele perceba o universo que o cerca e se adeque a realidade através de práticas sociais.

Verificou-se como se dá o compartilhamento da relação pedagógica entre aluno e professor através de experiências comuns e nesse contexto vemos a linguagem oral e escrita como um fenômeno social, estruturada de forma ativa e grupal do ponto de vista cultural e social.

Foi possível perceber que existe sim uma diferenciação entre ser alfabetizado e ser letrado, ou seja, a pessoa que aprende a ler e a escrever é que se torna alfabetizada e as que passam a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais através delas, é que se tornam letradas.

Foi verificada a importância de se alfabetizar letrando, que nada mais é do que ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita. Dessa forma o educando se torna alfabetizado e letrado ao mesmo tempo.

Outra constatação foi de que a criança precisa, antes de qualquer método eficaz de alfabetização, de uma bagagem rica em variedade de discursos nos mais variados gêneros, que pode ser proporciona através do letramento, já que esse processo de aprendizagem tem como significado os atributos em que a criança pode usar os recursos da língua escrita em momentos de fala, mesmo antes de ser alfabetizada. Esse aprendizado se dá a partir da convivência dos indivíduos, sejam eles crianças ou adultos, com materiais escritos disponíveis como: livros, revistas, cartazes, rótulos de embalagens, panfletos e outros.

É através da leitura que percebemos nossa prática, nossa vivência pessoal no real. E o letramento vem para contestar o que se pensava antigamente: que a criança era iniciada no mundo da leitura somente ao ser alfabetizada. O letramento leva em conta toda a experiência com leitura que a criança tem, antes mesmo de ser capaz de ler os signos escritos.

Enquanto educadores, temos em nossas mãos uma importante tarefa: repassar para quem não possui esse dom, os ensinamentos que o letramento nos oferece. Mais importante do que apenas ensinar a ler e a escrever, é, sobretudo, levar os indivíduos a fazer uso da leitura e da escrita, envolvendo-se em práticas sociais de leitura e de escrita.

Enfim, espero que esse trabalho tenha fornecido informações novas e interessantes e que sua leitura tenho sido tão satisfatória quanto foi para mim, enquanto pesquisadora realizá-lo. Meu desejo é que esse trabalho venha contribuir para novas iniciativas na área da pesquisa e ensino do letramento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. Práticas de alfabetização e letramento. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 128 p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 10520: informação e documentação: apresentação de citações em documentos: apresentação: Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6022: informação e documentação: artigo em publicação periódica científica impressa: apresentação: Rio de Janeiro, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração: Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6024: informação e documentação: numeração progressiva das seções de um documento. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6028: Informação e Documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

CALIGARI, Luiz Carlos. A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização. In: ROJO, Roxane. (Org.). Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 61-86.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização e Letramento: repensando o ensino da língua escrita. Disponível em:

<http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm>. Acesso em: 26 jul. 2009.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo. 41ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. 87 p.

GOULART, Cecília. Processos de letramento na infância: aspectos da complexidade de processos de ensino-aprendizagem da linguagem escrita. In: SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). Teorias e práticas de letramento. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p. 61-82.

KAUFMAN, Ana Maria; RODRÍGUEZ, Maria Elena. Escola, leitura e produção de textos. Tradução de Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2007. 179 p.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002. 111 p.

MENEZES, Maria Christine Berdusco. Alfabetização e letramento: a pequena diferença que faz muita diferença. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 2004. Maringá, PR. Anais eletrônicos... Maringá: Universidade Estadual do Maringá, 21 a 22 de out./2004. p. 386-394. Disponível em: <http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/alfabetizacao_e_letramento.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2009.

MOLLICA, Maria Cecília. Fala, letramento e inclusão social. São Paulo: Contexto, 2007. 128 p.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e letramento. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p. (Coleção Paradidáticos).

PRETO-BAY, Ana Maria Raposo. Acesso social, práticas educativas e mudanças teórico-pedagógicas ligadas ao gênero. In: SCHOLZE, Lia; ROSING, Tania M. K. (Orgs.). Teorias e práticas de letramento. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p. 17-35.

ROJO, Roxane. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. In: ROJO, Roxane. (Org.). Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 121-172.

SANTOS, Sônia Maria. Alfabetização e letramento. Disponível em: <http://www.proex.ufu.br/formacaocontinuada/New/eixo1/E1_arquivos/alfabetizaca o_letramento.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2009.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003. Poços de Caldas, MG, Anais eletrônicos... Poços de Calda, 5 a 8 de out./2003. p. 1-18. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/semagdasoares.doc>. Acesso em: Acesso em: 30 ago. 2009.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e alfabetização. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 104 p. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 47).

VÓVIO, Cláudia Lemos; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, Ângela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. (Orgs.). Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005. p. 41-64.

ANÁLISE CRÍTICA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO SOBRE USO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LUCAS MOÇO LEUTWILER DI GIACOMO OLIVEIRA

Resumo

Inicialmente analisa-se aqui o material da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo: O uso da tecnologia e da linguagem midiática na educação infantil (2015) e sua visão como se deve dar a interação das crianças da educação infantil matriculadas na rede para depois fazer uma abordagem crítica, após uma breve definição de ensino remoto emergencial, se a visão presente no documento oficial de 2015 foi seguida na situação da pandemia de covid 19 entre 2020 e 2021 com o ensino remoto, se sim em quais casos e se não tentar entender as mudanças de visão ocorridas. Por fim se passa ao estudo de caso de uma Escola Municipal de Educação Infantil da zona leste da cidade de São Paulo com a visão de seus gestores sobre as eventuais incongruências ou semelhanças entre o documento oficial de 2015 sobre tecnologia e linguagem midiática na educação infantil e aquilo que efetivamente a Prefeitura Municipal de São Paulo ofereceu e/ou exigiu no período de ensino remoto da pandemia.

Palavras-chave: Tecnologia e linguagem midiática. Educação Infantil. Ensino remoto emergencial. Currículo. Gestão escolar.

INTRODUÇÃO

Em documentos variados de 2015, 2016, 2019 e orientações do período de pandemia em 2020 a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo apresentou diferentes visões sobre a relevância e a forma de estimular na educação infantil as interações com a linguagem midiática e com suportes de tecnologia.

A partir da análise crítica de alguns desses documentos e de uma breve definição de ensino remoto emergencial para conhecer o contexto do atendimento às crianças de educação infantil no contexto da pandemia no ano letivo de 2020 e 2021 e a partir de estudo de caso de uma EMEI da zona leste paulistana feito com entrevista com a gestão desta unidade este artigo tentará demonstrar que houve uma mudança visível na abordagem e valoração na forma como o governo e a sociedade veem as interações pelas crianças com telas

tecnológicas e com a internet em particular.

ANÁLISE DOS DOCUMENTOS: "O USO DA TECNOLOGIA E DA LINGUAGEM MIDIÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - 2015 " E "CURRÍCULO DA CIDADE -EDUCAÇÃO INFANTIL" - 2019

Neste documento oficial feito pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de sua Diretoria de Orientação Técnica, Divisão de Orientação Técnica Educação Infantil podemos ver uma ênfase nas múltiplas linguagens, interações e no uso pedagógico e com intencionalidade dos espaços e materialidades. O documento a todo momento afirma que as tecnologias e a linguagem midiática na educação infantil são especificidades dos objetivos afirmados acima e surgem neste contexto mais amplo na garantia de um ensino integral aos meninos e meninas da educação infantil.

Logo no início depois de apresentar estes eixos de garantia de direitos às crianças matriculadas na educação infantil de São Paulo o próprio documento traz algumas indagações que tentará refletir mais profundamente ou responder diretamente ao longo de todo texto:

Muitas indagações nos cercam nesse contexto: como conjugar brinquedos, papéis, tesouras, tintas, lápis de cor, lupas, lanternas, massa de modelar, areia, computador, câmera digital, projetor, scanner, gravador, TV, rádio e outros materiais no cotidiano da Educação Infantil constituindo ambientes híbridos , espaços ricos em possibilidades de experiências para as crianças? Como o espaço e o tempo deverão ser organizados para a utilização de tais recursos? Quem deve utilizar esses materiais, as crianças ou somente os adultos? Que interações deverão ser asseguradas entre crianças e essa gama de recursos? Como os diferentes espaços das UEs devem traduzir-se em ambientes de infinitas possibilidades de descobertas, experiências e criação para as crianças? (São Paulo; Município, 2015d, página 8)

Vê-se na própria indagação supracitada que a rede municipal crê que as tecnologias e recursos analógicos e digitais que permitem a linguagem midiática devem surgir na organização do tempo, espaço e materialidades em ambientes híbridos, ou seja, que permitem vários centros de interesse e estímulo às amplas linguagens da educação infantil.

Embora o próprio documento se apresenta como principalmente voltado à reflexão e formação de professores da educação infantil, ele levanta algumas questões de ordem prática que podem nortear a ação daqueles no cotidiano de uma unidade de educação infantil.

Afirma crer no protagonismo e autonomia das crianças e por isso defende que as atividades que envolvam recursos tecnológicos ou midiáticos tenham a intencionalidade do docente no sentido de estimular a criação, imaginação e produção infantil porém deixa claro que havendo estes pré requisitos a criança deveria ter acesso direto a celulares, tablets, máquinas fotográficas e outros itens consortes. Citando o próprio texto:

Nesse sentido, um caminho a considerar seria disponibilizar diferentes recursos e equipamentos, tais como, tablets, smartphones, câmeras digitais, microfones, gravadores, dentre outros, com os quais os bebês e as crianças podem ter acesso a aplicativos, objetos de aprendizagem e simulações que estejam em um contexto pedagógico. Tais situações precisam possibilitar uma postura investigativa, a partir da observação e das interações com situações que simulem ações do cotidiano, com os quais bebês e crianças possam observar, retratar, registrar e expressar o mundo ao redor segundo seu olhar e concepções. Ao proporcionar estes recursos e equipamentos aos bebês e crianças é imprescindível, como já afirmamos anteriormente, que não sejam simplesmente apresentados, considerando-os como receptores passivos de mídias e produtos digitais, mas que, acima de tudo, utilizem estes equipamentos e recursos digitais de forma autônoma, sendo criados e proporcionados situações e contextos nos quais possam exercitar sua criatividade, senso de curiosidade e investigação, para que possam, assim, ser autores e protagonistas de suas ações. para estruturar-se uma educação baseada no relacionamento e na participação. (SÃO PAULO; Município, 2015d, páginas 24 e 25)

Interessante observar que o documento "Currículo da Cidade - Educação Infantil" de 2019 editado pela Secretaria Municipal de Educação, Coordenadoria Pedagógica cita também a interação com a tecnologia como algo relevante para a educação: "As pessoas se educam e são educadas cotidianamente nas suas relações interpessoais ... e também nas interações com as informações a partir de diferentes tecnologias" (São Paulo, Município, 2019, p.20).

Embora também problematiza o uso de tecnologia na educação infantil, colocando a necessidade de que as interações mediadas por tecnologia tenham intencionalidade docente e não usem as crianças como passivas no processo, o documento de 2015 parece ser mais otimista com a interação tecnológica do que o Currículo supracitado de 2019, este cita estudos de saúde mais recentes que colocam a necessidade de refletir e eventualmente limitar o tempo de exposição de crianças pequenas às telas de celulares, tablets, TVs e afins e chega a afirmar que as interações mediadas por "telas" devem se restringir nas escolas de educação infantil e creches evitando inclusive que sejam diárias, citando o texto: "Nas UEs não é apropriado que as crianças fiquem expostas às telas diariamente. As imagens em movimento são

muito encantadoras, mas as crianças precisam se movimentar, fazer coisas, explorar fisicamente o mundo ao redor" (SÃO PAULO, Município, 2019, p. 121).

Refletindo fica clara a mudança de "tom" entre ambos documentos e se talvez a partir de estudos de saúde ou pedagógicos o ganho de aprendizagem e desenvolvimento da exposição de crianças pequenas às tecnologias midiáticas passou a ser visto com mais ceticismo.

Talvez a partir da percepção de que tais ferramentas permitem o acesso à internet e a vídeos que via de regra ou não são próprios à faixa etária da educação infantil ou trazem certo tipo de encantamento alienador onde a criança não é sujeito da interação e sim vista como passiva e manipulada e nega outras linguagens possíveis à infância houve maior desconfiança com a interação direta da faixa etária de educação infantil com estes elementos. Porém o documento de 2015 cita o Whatsapp e o Smartphone (que precisam e permitem relação com internet) como ferramentas tecnológicas possíveis de serem utilizadas na educação infantil (com bebês e crianças) nas Creches - faixa etária de 0 a 3 anos - e Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs) - faixa etária de 4 a 5 anos. É importante observar tal diferença entre documentos com pouca distância temporal relativa.

CONCEITUAÇÃO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Pela própria idiossincrasia do ensino remoto no ano letivo de 2020 que só foi implementado devido a uma situação de emergência decretada para combater a pandemia da covid-19 no intuito de evitar a propagação do vírus e a consequente saturação dos sistemas hospitalares, obviamente não se pode falar que tal contexto de educação foi planejado ou que os profissionais da educação estavam preparados para tal realidade, neste contexto é relevante discernir o conceito do que é o ensino remoto emergencial e uma efetiva educação a distância :

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo "remoto" significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. (Link UFRGS, BEHAR, acesso em 12/07/2022).

A autora Patrícia Alejandra Behar deste artigo supracitado segue definindo o ensino remoto emergencial afirmando que ele é uma modalidade de ensino que toma como pressuposto o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi estabelecida de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais de forma global no intuito de que as atividades escolares não fossem totalmente interrompidas devido à pandemia.

Ou seja, no ensino remoto emergencial há uma implantação em caráter urgente e em geral, nesta modalidade podemos citar a falta de capacitação para professores; infraestrutura tecnológica precária ou totalmente inexistente; dificuldade de comunicação com os pais e responsáveis e assim por diante.

Já na educação a distância há um planejamento e uma intencionalidade com preparação dos professores, alunos, responsáveis, planejamento de plataformas virtuais síncronas e assíncronas e um planejamento e plano de ação da intencionalidade pedagógica virtual e a distância, em resumo:

Educação a Distância é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. Na EAD é preciso criar um Modelo Pedagógico. Este é constituído por uma arquitetura pedagógica composta pelos aspectos organizacionais, de conteúdo, metodológicos, tecnológicos e as estratégias pedagógicas a serem empregadas. Esse modelo é voltado para alunos, professores, tutores e, também, gestores, compreendidos como os sujeitos da EAD (Link UFRGS, BEHAR, acesso em 12/07/2022).

REFLEXÕES COMPARATIVAS ENTRE OS DOCUMENTOS E ESTUDO DE CASO DA EMEI FRANCISCO ADAUTO RODRIGUES

No início da implementação do ensino remoto emergencial as escolas de educação infantil da DRE São Mateus receberam uma orientação do DIPED em 24/04/2020 que citava os limites apontados da qualidade das produções e uso da TV do documento Currículo da Cidade - Educação Infantil e também estudos da Organização Mundial de Saúde que afirmavam "os bebês e as crianças até 5 anos não devem ficar frente a dispositivos eletrônicos como Tvs, tablets, computadores e celulares por mais de uma hora por dia" tal orientação foca-se na necessidade das interações diárias da EMEI do momento de ensino remoto emergencial acontecerem de forma diária mas com a mediação de um adulto (no caso um familiar da criança). No caso da faixa etária de berçário de creche é dito que a OMS recomenda "que bebês com menos de

um ano não devem passar nenhum minuto na frente desses tipos de telas".

Talvez de fato tais estudos da OMS tenham surgido entre o documento de 2015 e o de 2019 pois o de 2015 apontava que desde que houvesse intencionalidade docente e protagonismo infantil as telas tecnológicas poderiam e deveriam ser entregues à criança da educação infantil, já o de 2019 já colocava um limite de tempo e de exposição às telas e dizia que é mais importante às crianças as atividades com o corpo e com interações físicas com os adultos e outros meninos e meninas. Já a orientação de abril de 2020 aponta a OMS como autoridade para negar o acesso à tela para crianças de menos de um ano e colocar o limite de 1 hora diária para interações das crianças de 2 a 5 anos.

Creio que tal mudança tem como principal índice a questão de saúde e os estudos relativos a isso que afirmaram ser danoso à faixa etária da educação infantil o acesso às telas mas também creio que houve uma mudança de valores na sociedade que de uma esperança na tecnologia como capaz de ampliar a autonomia e desenvolvimento das crianças as telas passaram a ser vistas como alienantes e controle de corpos da infância, acostumando as crianças a serem passivas e deixarem de brincar, se locomover e ter acesso às múltiplas linguagens para assistirem vídeos, filmes e TikTokers e YouTubers com uma pauta infantil totalmente comercializada e estereotipada tirando das crianças o gosto pela experiência e pelos quintais e espaços abertos e interação com outras crianças e com a natureza.

Através de entrevistas realizadas no mês de julho de 2022 com a coordenadora senhora Daiana Marinho de Souza e da assistente de diretor Vilma Francisca da Silva Sena da EMEI Francisco Adauto Rodrigues, localizada no distrito do Iguatemi, bairro do Jardim Helena, a qual conta com 7 turmas por período (manhã e tarde) totalizando 14 turmas com o total de aproximadamente 450 crianças matriculadas de faixa etária entre 3 anos e 10 meses e 6 anos e através da análise do projeto político pedagógico enviado à homologação para a Diretoria Regional de Educação de São Mateus em 2020 com as alterações feitas para atender a narração do ensino remoto e análise dos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação e da já citada DRE São Mateus passar-se-á a uma reflexão sobre a percepção dessas profissionais sobre a relação com as tecnologias midiáticas comparando os documentos já supracitados e as orientações que vieram de SME e Divisão Pedagógica (DIPED) da DRE São Mateus (DRE-SM).

A partir do Decreto de situação de emergência da PMSP e das Instruções Normativas da Secretaria Municipal de Educação, particularmente as de número 13 e 15 ficou claro que a partir de 13/04/2020 as interações nas escolas de educação infantil seriam mediadas oficialmente pelo material "Trilhas de Aprendizagens" que teve seu volume 1 no primeiro semestre de 2020 e volume 2 no segundo semestre entregue às famílias e através da ferramenta Google Sala de Aula onde foram criadas turmas com e-mails institucionais para os professores e para cada criança matriculada a qual os responsáveis deveriam acompanhar as postagens com propostas de interações e brincadeiras que deveriam ser colocadas em todo dia letivo, uma única proposta em todas turmas. A frequência, embora não obrigatória, seria aferida pela participação nos comentários das postagens remotas.

A coordenadora senhora Daiana acredita que as interações mediadas pelo adulto responsável de forma remota são menos significativas do que as interações presenciais com outras crianças e com um adulto docente formado em pedagogia e com intencionalidade, mas dada a dificuldade que foi o período de pandemia acredita que as interações diárias propostas pelas ferramentas remotas e pelo material impresso foram positivas na medida em que não deixaram as crianças totalmente desamparadas no atendimento pedagógico, porém critica o fato de que a Prefeitura não ofereceu rede móvel gratuita e tablets com chip para todas famílias e crianças possuírem as ferramentas necessárias para ter acesso ao ensino remoto.

Sobre a mudança nos documentos a coordenadora Daiana confia nos estudos de saúde e crê que pedagogicamente há também ganho em se dar menos tempo às telas, seja TV, tablet ou celular pois de fato em sua visão tais interações com essa tecnologia são alienantes, na maioria das vezes surgem às crianças sem uma intencionalidade e estas deixam de ter interações muito mais ricas em termos de desenvolvimento de múltiplas linguagens pois se tornam passivas na relação com as telas e mesmo agora com o retorno presencial ela afirma ter orientado os professores no sentido de tais interações não serem diárias e não excederem uma hora por dia.

A coordenadora lembra que o documento "Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana" de 2016 foi feito para nortear a autoavaliação e plano de ação para eventuais melhorias, os quais são anuais nas unidades de educação infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo e em seu indicador 6 são avaliados os Ambientes, Espaços, Materiais e Mobiliários da unidade educacional, um dos itens deste indicador está citado abaixo:

6.1.13 Diferentes recursos tecnológicos e midiáticos (computador, lanternas, câmera digital, gravador, projetor, caixas de luz, tablets, celulares...) fazem parte das experiências propostas às crianças, numa perspectiva de educação pela descoberta e não pela instrução? (SÃO PAULO, Município, 2016, p.51)

A assistente Vilma afirma que desde 2016 quando pelo primeira vez foi feito esta avaliação junto aos responsáveis e profissionais das EMEIs e Creches cada vez mais ouve-se dos próprios pais que as crianças já têm muito acesso às telas de celulares em casa e que nas escolas isso deveria ser reduzido ou talvez até extinto. Ou seja, houve uma mudança de valoração social em apenas poucos anos da forma como se via o acesso à tecnologia para bebês e crianças pequenas e talvez se essa documento fosse revisado esse indicador de qualidade poderia ser até retirado, pois muitos profissionais e responsáveis não veem mais o acesso à mídia e às telas tecnológicas como algo positivo e que por si garanta qualidade na educação de meninos e meninas.

Por isso a assistente Vilma considera que no contexto do ensino remoto emergencial foi de fato vantajoso que as interações diárias na educação infantil fossem voltadas ao adulto da família como mediador das interações com as crianças e as atividades postadas com intencionalidade docente e que houvesse a possibilidade das famílias retirarem material impresso na escola e foi relevante a feitura do material "Trilhas de Aprendizagens" como forma direta de interação que não dependia de acesso à internet e trouxe uma noção geral da intencionalidade pedagógica para os professores da rede municipal.

Sobre o material Trilhas de Aprendizagens é importante citar o que consta no próprio em seu volume 1:

Não desejamos com este material oferecer uma educação infantil à distância, ou prescrever fórmulas e atividades mecanizadas, pois entendemos que esta estrutura não responde à especificidade da Educação Infantil e sim, possibilidades de experiências que podem ser realizadas com as crianças – crianças com deficiência e sem deficiência, das várias regiões de São Paulo e de diferentes nacionalidade, em diferentes condições socioeconômicas e que primam pela saúde e bem estar das crianças (SÃO PAULO,

Município, 2021, p.24)

Ou seja, o documento afirma que prezando pela saúde e bem estar das crianças crê que através das interações com as famílias propostas nele que as crianças podem se desenvolver no contexto da pandemia evitando que aquelas ficassem expostas muito tempo às telas de celulares, tablets e afins.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Referente à educação infantil e a interação das crianças com a linguagem midiática e tecnologias comparando os documentos de 2015, 2016, 2019 e as orientações recebidas por SME e DRE São Mateus no contexto da pandemia e da implementação do ensino remoto emergencial fica claro uma mudança de valoração e de abordagem quanto o acesso às telas pelas crianças e o efeito pedagógico e de desenvolvimento que isso acarreta.

Enquanto o documento de 2015 diz que o acesso às tecnologias deve ser estimulado mas mediado pela intencionalidade docente e protagonismo infantil e o de 2016 chega a afirmar que dar esse acesso é um indicador de qualidade da educação infantil paulistana. O documento de 2019 usando argumentos pedagógicos (estimular a amplitude de linguagens e atividades letivas com movimento corporal para meninos e meninas) já impõe limites à utilização das telas usando também argumentos sanitários. Por fim as orientações e maneiras com que SME se organizou para o ensino remoto emergencial no contexto da pandemia também demonstram que através de argumentos de saúde e estudos da OMS se proíbe o acesso a telas de crianças até 1 ano e se limita a uma hora diária de 2 a 5 anos e as interações são feitas através da mediação do adulto responsável pela criança.

Por fim no estudo de caso da EMEI Francisco Adauto Rodrigues ficou claro que a gestão e os professores de educação infantil bem como os próprios responsáveis de uns anos para cá vêm mudando a visão de mundo e diminuindo a relevância de se oferecer telas às crianças como garantia de desenvolvimento ou qualidade de vivências e aprendizagem para os meninos e meninas, aparentemente a visão social é de que as crianças já têm muito acesso às telas e à tecnologia em casa e que as interações que devem ser mais estimuladas na escola são as brincadeiras e brinquedos não mediados por "telas tecnológicas".

REFERÊNCIAS

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Educação Infantil. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria Pedagógica de Orientação Técnica. Indicadores de Qualidade da Educação Infantil paulistana - São Paulo, 2016.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. O uso da tecnologia e da linguagem midiática na educação infantil São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO (Município). S e - cretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Trilhas de aprendizagens: brincadeiras e interações para crianças de 4 a 5 anos – volume 1. – 2. ed. – São Paulo: SME / COPED, 2021.

BEHAR, Patrícia Alejandra. O Ensino remoto emergencial e a educação a distância, 2020. Disponível em:<https://www.ufrgs.

br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-edu cacao-a-distancia/>. Acesso em: 12 jul. 2022.

A AFETIVIDADE COMO RECURSO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM

LUCILENE DE AMORIM

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo averiguar a importância da afetividade como motivadora no processo de aprendizagem. Para isto, foi feito um levantamento bibliográfico contendo algumas concepções teóricas sobre a afetividade e a prática docente, relação entre cognição e afeto e a afetividade nas relações professor-aluno. O âmbito educacional necessita de profissionais que possam trazer harmonia e que tenham comprometimento e ética com seus educandos. Neste âmbito necessitam de profissionais criadores e que tenham motivações com seus aprendizes podendo explicar as diversas disciplinas com os discentes e graduandos em seus dia a dia. Concluiu-se que a afetividade é uma peça fundamental para o desempenho educacional, e que o educando precisa de afeto e atenção, para poder construir sua identidade e conhecimento, e que todos estes fatores contribuem e influenciam com bastante importância no ensino aprendizagem.

PALAVRAS- CHAVE: Afetividade. Relações Interpessoais. Aprendizagem. Educação.

ABSTRACT

The present work aimed to investigate the importance of affectivity as a motivator in the learning process. For this, a bibliographic survey was carried out containing some theoretical conceptions about affectivity and teaching practice, the relationship between cognition and affection and affectivity in the teacher-student relations. The educational environment needs professionals who can bring harmony and who have commitment and ethics with their students. In this area they need professional creators who have motivations with their apprentices being able to explain the diverse disciplines with the students and graduates in their day to day. It was concluded that affectivity is a fundamental part of educational performance, and that the educator needs affection and attention in order to build his identity and knowledge, and that all these factors contribute and influence with great importance in teaching learning.

Keywords: Affectivity. Interpersonal Relations. Learning. Education.

INTRODUÇÃO

O termo “educare” em latim expressa instrução e desenvolvimento. E durante muitos anos, a educação foi apontada pela técnica que tinha como objetivo a instrução, deixando de lado muitas vezes a afetividade.

Dessa forma, ficou restrito ao aluno prestar atenção às explicações e a execução das atividades na sala de aula, impedindo a troca afetiva entre os pares. Quando a preocupação é o fator afetivo, em especial na educação infantil, momento em que a criança se encontra em processo de formação, e estamos trabalhando na constituição do próprio sujeito, envolvendo valores e o próprio caráter necessário para o seu desenvolvimento integral.

Numa relação de afeto podemos descobrir as formas adequadas de lidar com o outro no processo de comunicação. A comunicação entre as mentes (razão) é apenas o meio do caminho. É na comunicação entre os corações (afeto) que se dá a reconstrução do ser.

Compreender é insuficiente para se empreender a reconstrução do comportamento. É pelo sentir que teremos a possibilidade de interagir verdadeiramente e, portanto, produzir mudanças. As atitudes do professor na sala de aula poderão interferir de forma positiva ou negativa nos processos cognitivos e afetivos. Se o professor demonstra raiva pelos alunos a tendência é que essas atitudes causem relações recíprocas, assim como o mesmo se ostra interessado, expressando seu interesse pelo desenvolvimento de seus alunos, respeitando suas individualidades, estará criando um ambiente mais agradável e propício para todos. Para que ocorra um relacionamento afetivo é preciso haver respeito pelas ideias e opiniões do outro, interação, troca, diálogo e compreensão.

Este artigo vem abordar a questão da relação afetiva professor / aluno e a importância da formação integral deste educando de forma que a escola possa se tornar um local prazeroso e de esperança para aquele que se sente frustrado e desacreditado da capacidade de aprender. E tem como objetivo resgatar a importância da afetividade e compreender a importância da formação integral do educando.

A metodologia utilizada foi a de análise bibliográfica de autores, buscando complementação em acervos de bibliotecas virtuais e depositórios de teses na rede virtual, por meio de levantamento de algumas obras e posterior seleção de material que pudesse contribuir para a realização dessa pesquisa.

AFETIVIDADE

De acordo com a definição do Dicionário Aurélio, "afetividade é um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza".

Segundo Ferreira (1999, p.62), afetividade significa: conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de acordo ou desagrado, de alegria ou tristeza.

De acordo com Maturana (2002), a afetividade é quem direciona todas as nossas atitudes. Ela é um dos fatores que interfere na construção do nosso caráter e assim a criança e os adolescentes buscam atender algumas de suas necessidades afetivas através da escola. Por tanto é viável que seja considerado os aspectos cognitivos e afetivos na relação entre professor-aluno.

Vygotsky (1996) explicita nitidamente sua abordagem unificadora entre as perspectiva cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico afirmando que:

"A forma de pensar junto com o sistema conceito nos foi imposta pelo meio que nos rodeia, inclui também nossos sentimentos. Não sentimos simplesmente: o sentimento é percebido por nós sob a forma de ciúme, cólera, ultraje, ofensa. Se dizemos que desprezamos alguém o fato de nomear os sentimentos faz com que estes variem, já que mantém certa relação com os nossos pensamentos." (Vygotsky, 1996, p.44)

Assim, O corpo funciona como território da afetividade, dos sentidos, das paixões, das emoções, por onde transitam medo, sofrimento, interesse e alegria.

Para Piaget o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Embora nem sempre seja focalizado por psicólogos e educadores, o desenvolvimento afetivo se dá paralelamente ao cognitivo e tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual. O aspecto afetivo por si só não pode modificar as estruturas cognitivas, mas pode influenciar nessa modificação. A atuação da criança frente ao mundo tem um sentido que as motiva. Em cada momento a criança interage com a realidade externa, construindo conhecimento, porém impulsiona por razões de ordem afetiva. (PIAGET, 2005)

De acordo com Dantas (2012), conforme a criança vai se desenvolvendo ampliam as trocas afetivas, desta forma o que ocorre com ela e o que é dito torna-se significativo para ela. A atenção diante as suas dificuldades, os elogios são maneiras delicadas de o professor manifestar interesse pelo seu desenvolvimento, chamado pelo autor de destravamento cognitivo. Diante disto nota-se que a afetividade e a inteligência influência de maneira importante no desenvolvimento da aprendizagem e de sua personalidade.

Wallon (1979) destaca que a escola e o professor exercem importante papel social, compreendendo o aluno no âmbito da sua dimensão tanto afetiva, quanto humana, intelectual, já que o aluno depende do amadurecimento biológico, inserção social para se desenvolver.

Assim, como o diálogo, o fator afetivo tem sua relevância na interação professor-aluno, segundo Antunes (2003, p.50), na aprendizagem os laços afetivos que são construídos são necessários, e independem da definição social do papel escolar, ou mesmo um grande marco das teorias pedagógicas, tendo como base os vínculos cotidianos entre professor-aluno.

Quando o professor se dispõe a ensinar e o aluno aprender, vai se construindo uma corrente de elos afetivos propiciando uma troca entre ambos, onde a motivação, o interesse e o cumprimento dos deveres deixam de serem tarefas difíceis para o aluno. Definem a palavra seduzir como "trazer para o seu lado", isto significa que o professor precisa fazer um trabalho de conquista, levando o aluno confiar nele, a acreditar que determinado conteúdo lhe será útil, isto é a sedução e afetividade. (Codo e Gazzotti, 2002).

No campo pedagógico, onde o afeto está presente o processo de ensino ocorre de forma estimulante, à disposição, o interesse a criatividade agem como estímulo aonde muitas vezes entre professor-aluno vai sendo construído um acordo quase silencioso, onde o professor desperta a atenção do aluno e conquista seu interesse para o conhecimento que pretende abordar. É nesta relação cheia de energia afetiva que o professor consegue transmitir seus conteúdos e o aluno consegue aprender, ou seja, é mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo ensinoaprendizagem

O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM

No relacionamento com o educando, o professor precisa conhecer a realidade de seus alunos levando em consideração valores por eles cultivados no meio em que ele vive. Uma vez que os valores de solidariedade e justiça, sempre devem ser incorporados e mantidos em sua própria cultura.

O professor precisa propiciar atividades que privilegiam o grupo com valores de cooperação, amizade, solidariedade, uma vez que em algum momento de sua vida a criança irá experimentar tais situações. Além disso, o momento é adequado para preparar a criança

para uma etapa iminente de sua vida, a adolescência, onde o professor atuará no sentido de ajudá-lo a distinguir valores sociais e morais.

Wallon (1979) afirma ainda, que o educador deve buscar promover no adolescente o sentimento de responsabilidade, levando em conta que esta tem ingredientes capazes de mobilizar essa faixa etária, graças às características específicas, pois responsabilidade representa: Tomar a seu cargo o êxito de uma ação que é executada em colaboração com outros ou em proveito de uma coletividade. A responsabilidade confere um direito de domínio, por uma causa, mas também um dever de sacrifício, o que significa que o educando responsável é aquele que deve se sacrificar mais, por tarefas sociais que contribuem para o crescimento e desenvolvimento da coletividade e do grupo.

Sendo assim, o professor poderá auxiliá-lo em suas indecisões, propondo atividades que propiciem o reconhecimento de suas tendências e cultivo de aptidões e orientando a proposição de metas e objetivos futuros. Ao ensinar, o professor estará promovendo uma relação com seus alunos e, nela, estão presentes o diálogo e a comunicação, é o professor com suas palavras, seus gestos, seu corpo, seu espírito que dá sentido às informações que quer fazer chegar aos alunos.

Diferente da maioria das profissões as quais se fazem necessárias ferramentas para sua execução, "o professor utiliza a si próprio como instrumento de trabalho". (PERRENOUD, 1993). Por isso, a necessidade de cultivar em seus alunos determinados sentimentos, habilidades, atitudes que são o sustentáculo da atuação relacional: o olhar, o ouvir, o falar.

Paulo Freire em seu livro Pedagogia da Autonomia diz que: "(...) é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache repousado no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano". (1996, p.96). Faz-se necessário, portanto, que se proporcionem momentos para experiências, para buscas. O professor precisa estar disposto a ouvir, a dialogar, a fazer de suas aulas momentos de liberdade para falar, debater e ser aberto para compreender o querer de seus alunos.

Para tanto, é preciso querer bem, gostar do trabalho e do educando. Não com um gostar ou um querer ingênuo, que permite atitudes erradas e não impõe limites, ou que sente pena da situação do menos experiente, ou ainda tudo como está que o tempo resolve, mas um querer bem pelo ser humano em desenvolvimento que está ao seu lado, a ponto de dedicar-se, de doar-se de trocar experiências, e um gostar de aprender e de incentivar a aprendizagem, um sentir prazer em ver o aluno descobrindo o conhecimento.

Deve ficar bem claro que uma docência decente, de qualidade, não se separa da afetividade que o professor tem por seus alunos.

RELAÇÃO PROFESSOR- ALUNO E AFETIVIDADE

As situações de agressividade, frustração, indisciplina, medos devem ser muito observadas pelos professores. E também mediar tais comportamentos supracitados são consideradas atitudes positivas. A tarefa é difícil e o professor não pode e nem deve executá-la sozinho, mas é preciso pelo menos que se tenha um olhar mais cuidadoso sobre essas diferenças reconhecendo que muitas vezes é difícil aceitá-las espontaneamente e trabalhar isso na formação profissional.

O professor traz de dentro dele toda uma história de vida, todas as influências de seu grupo socioeconômico, crenças e mitos familiares de pelo menos três gerações, as influências do clima de trabalho que vivencia sua relação com colegas de trabalho, seu estado emocional, quando entra em sala de aula.

Segundo Arantes:

"sabe-se que a educação regular é, atualmente, uma máquina de excluir os diferentes. Mais do que isso, as práticas educativas adotadas em nossas escolas são em realidade fabricantes dessa nova categoria de crianças, as excluídas do sistema regular de ensino. Tais crianças se tornam fracassadas escolares pelo modo como a escola aborda, ataca, nega e desqualifica o degrau, a diferença social, o desencontro de linguagens entre as crianças de extração pobre, de um lado, e a escola comprometida com outras extrações sociais de outro." (ARANTES, 2003, p.49).

Por isso, a importância do professor também se avaliar e atentar para o que lhe pertence e que pode estar interferindo na relação com seus alunos e no modo como está exercendo seu papel de educador. Como declara DUNKE (2006, p.28)

"um educador não é apenas uma criança de tal família, não é apenas o membro de um grupo sociocultural. Ele é também sujeito, com uma história pessoal e escolar. É um aluno que encontrou na escola tais professores tais amigos, tais aulas, e que teve surpresas boas e más. É uma criança cujos pais disseram que o que se aprende na escola é muito importante para a vida ou, ao contrário, que não serve para nada. É uma criança que tem muitos irmãos e irmãs ou não, que são bem sucedidos na escola ou não, e que podem ajudar a criança ou não, etc."

Respeito pelas diferenças, abandono de pré-conceitos, vontade de aprender e não de exercer poder, saber ouvir, equilíbrio emocional, coerência, clareza de objetivos, saber elogiar em lugar de priorizar os erros, todos são itens fundamentais na construção de uma relação afetuosa do professor com seus alunos.

A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Para as qualidades positivas na vida de um educando evoluir, é necessário um ambiente onde seja desenvolvido o sentimento de bem estar e aceitação. Isto inicia desde cedo em casa, quando ele acorda. Se ao despertar se depara com gritarias, com palavras rudes, num ambiente onde prevalece o mau humor e a discórdia, não há como o educando se levantar com entusiasmo para enfrentar o novo dia.

A reconstrução do comportamento é um pretexto para a expressão do amor. Ninguém que assume a empreitada de reconstruir o comportamento, seja o seu ou o de quem diante de si está, conseguirá sucesso sem antes viver, consigo e com o próximo, uma relação de amor. No que diz respeito ao comportamento humano, a reconstrução só será afetiva e real e se for processada com a mesma matéria prima com a qual foi construída sua estrutura: o afeto.

No decorrer do dia, as palavras bondosas, educadas fazem bem aos adultos e principalmente aos educandos. Nunca se sabe quando, em que momento umas poucas palavras sinceras, podem ter influencia numa vida. Incentivá-los, dizer que são vencedores trarão benefícios positivos para qualquer um. O ser humano tratado com amor, respeito e com palavras que gerem uma autoimagem positiva com certeza será vencedor. Ele precisa saber que é especial, e ser tratado de maneira que se sinta amado, respeitado, e se isto é expresso através de palavras e atitudes reforçando que é importante, desenvolverá seguro respeitando a si próprio e aos outros.

O aluno muitas vezes aprende, não porque falaram para ele que isso é necessário se quiser cursar uma faculdade ou conseguir um bom emprego, aliás, para uma criança isso ainda não fará muito sentido, mas sim, porque seu professor se importou com sua dúvida, sua dificuldade, foi afetuoso, ou talvez porque sentiu curiosidade por algo que fizesse sentido.

O que conta é que o aluno irá aprender quando realmente puder ser ele mesmo, se expressar seja através de palavras, ações ou reações e quando for respeitado no seu tempo. Existem muitas maneiras que levarão o aluno aprender em sala de aula, mas tudo irá depender de suas condições emocionais, da maneira como ocorrerá esse ensino, das relações etc.

O educador amoroso conseguirá grandes avanços em relação a esses alunos, visto que muitas atitudes como agressividade, mentiras, são estratégias que esse aluno irá usar para chamar atenção mesmo que seja para ser repreendido, importando para ele ser o centro das atenções, mesmo que apenas por um momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A plena incumbência da escola é a mediação do conhecimento, e para isto, é fundamental a interação entre pessoas, considerando que o relacionamento entre o professor e o aluno, antes de qualquer rótulo, são pessoas, e estas são suscetíveis a sentimentos, entre eles o mais presente é o afeto. A qualidade das interações construídas principalmente entre professoraluno no espaço da sala de aula poderá levar o aluno ao seu desenvolvimento amplo das suas capacidades, tanto cognitivas, afetivas ou motoras.

As relações de mediações feitas pelo professor durante as atividades pedagógicas envolvendo sentimentos e quando transmitidos de forma positiva para os alunos acabam interferindo na sua autoimagem, sendo meio facilitador para a construção da sua autonomia fortalecendo a segurança em suas capacidades de tomada de decisão.

Quando o professor se dispõe a ensinar e o aluno aprender vai construindo-se elos afetivos propiciando uma troca entre eles, o educador desenvolve um trabalho de conquista e selando um acordo quase silencioso leva o aluno a confiar nele e consegue despertar sua atenção para o conhecimento que pretende abordar. É nesta relação que o conhecimento e o aprender se concretizam, ou seja, é mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo ensino-aprendizagem.

A importância da escola no comprometimento não somente com o desenvolvimento cognitivo do educando, mas com seu desenvolvimento emocional confere que estão intimamente ligados, sentimentos de atração ou repulsão podem estar presentes às práticas pedagógicas. É ilusão acreditar que a construção do educar tem sucesso completo se a relação afetiva entre professor-aluno não for estabelecida, a aprendizagem não significativa deixa lacunas no aprendizado, "o professor precisa estar aberto ao gosto de querer bem" (Freire, 1996), isto significa estar disponível ao amor, alegria e afeto.

É preciso lembrar, que só o amor não é suficiente para uma boa educação, entretanto é algo a ser considerado. Não se deve reconhecer apenas a importância da inteligência emocional ou as habilidades afetivas. Precisa-se reconhecer que é necessário afetar, atingir e sensibilizar os alunos, tocá-los e deixar-se tocar por eles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. Relações Interpessoais e Auto- estima: a sala de aula com um espaço do crescimento integral. Petrópolis: Vozes, 2003.

ARANTES, Valéria Amorim. Afetividade na escola: Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus, 2003.

CODO, Wanderley (Coordenador) GAZZOTTI, Andréa Alessandra. Educação: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: 3ª Edição. Ed. Vozes. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2002.

DANTAS, Heloysa. A Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: DE LA TAILLE, Piaget, Vygostsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 2012.

DUNKE, Joel Luis, Diálogo com crianças na perspectiva de Freire, Revista Eletrônica, "Fórum Paulo Freire", Ano 2, nº 2, Agosto 2006. http://www.ufpel.edu,br/fae/paulofreire/novo/br/pdf/Joel%20Luis%Dunke.pdf. .

FERREIRA, A. B. H. Novo Aurélio XXI: o dicionário da Língua Portuguesa. 3 ed. Totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política.

Tradução de José Fernando Campos Forte. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2002

PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, (2005).

PERRENOUD, P. A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VYGOTSKY, L. S. Teoria e métodos em psicologia. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. Psicologia e Educação da Criança. Lisboa: Editorial Veja, 1979.

ARTE E LÚDICO

MÁRCIA CRISTINA PRÉTOLA MISSIAGIA

RESUMO

Os jogos e brincadeiras são utilizados o tempo todo no espaço da educação infantil, sendo utilizados como um recurso de aprendizagem. Muitas vezes os professores podem usá-los de maneira errada por não realizar algumas reflexões sobre o uso do mesmo, assim desenvolvendo a psicomotricidade humana. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, brincam, se exercitam e fazem atividades dirigidas, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget chamava de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatros há cinco anos é que buscam benefícios através do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

Palavra-chave: Arte, Lúdico, Intervenção Profissional.

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca mostrar a importância de trabalhar com o lúdico para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, pois, é assim que as crianças desenvolvem o pensamento, a imaginação e a criatividade. A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quão importante é o brincar na vida da criança.

A Psicomotricidade é uma prática pedagógica que visa contribuir para o desenvolvimento integral da criança no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo os aspectos físicos, mental, afetivo-emocional e sociocultural, buscando estar sempre condizente com a realidade dos educandos.

A EDUCAÇÃO NO BRASIL

De acordo com Kuhlmann (2000), a história da educação infantil no Brasil seguiu alguns exemplos de outros países do mundo, como a Europa. Porém o Brasil tem suas próprias características. Em nosso país, as instituições infantis surgiram por causa do processo de industrialização e da inserção das mulheres no mercado de trabalho, aumentando neste sentido a grande demanda para a criação de instituições de atendimento a infantil.

Partindo deste contexto fica claro que as instituições não foram criadas para suprir as necessidades das crianças, mas foram

criadas para atender uma necessidade do mercado que necessitava do trabalho feminino, e para isso era necessário criar um lugar para os filhos de essas mulheres ficarem em quanto trabalhavam.

No Brasil, segundo Kuhlmann (2000), as creches tiveram início com o sistema republicano de 1889. O autor pontua que embora existissem instituições destinadas à infância na Monarquia, somente após a chegada da república é que as instituições de Educação infantil cresceram em número razoável. Antes disso, o que se via mais constantemente eram as tentativas de proteger a infância, fossem por motivações políticas, econômicas ou religiosas, e, nesse caso, predominavam as ações caritativas relacionadas à criança desamparada.

Segundo os estudos de Kuhlmann (1998), a primeira creche foi inaugurada em 1889 ao lado da Fábrica de Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro. Neste ano, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro criou a rede assistencial expandindo-se por todo Brasil. Representando assim uma instituição filantrópica e uma organização racional do assistencialismo, neste sentido substituição a caridade. Eram instituições, de cunho religioso, não havia propostas formais de instrução pra as crianças, porém tinham atividades voltadas para o canto, as rezas, as passagens bíblicas, aos exercícios de leitura e também à escrita, no intuito de instruir às crianças atendidas, a um bom comportamento.

Segundo (Oliveira, 2002) no Brasil, até a primeira metade do século XIX, não havia nenhuma instituição apropriada para receber as crianças, essa incumbência era papel somente das famílias, que deveriam cuidar de seus filhos assim como também educá-los. Porém com a inclusão da mulher no mercado de trabalho passou o papel de educar e cuidar das crianças para as creches.

Neste sentido Kuhlmann (1998) afirma que, a roda dos expostos ou roda dos excluídos, iniciaram-se mesmo antes das instituições creches. Esse nome e dado pelo fato que os bebês abandonados eram deixados em local composto por uma forma cilíndrica, que tinha uma divisória e era fixada nas janelas da determinada instituição ou mesmo das casas de misericórdia que havia.

Por mais de um século a roda de expostos foi à única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil e, mesmo com vários pensamentos contrários a esta instituição por parte de um determinado segmento da sociedade, somente no século XX, mais ou menos por volta de 1950, o Brasil a extinguiu, sendo o último país a fazê-lo.

Para Kuhlmann (2000) embora as creches e pré-escolas para os menos favorecidos ficaram fora dos órgãos educacionais, as suas mútuas relações se aplicaram, pelos próprios meios das instituições. Em São Paulo, desde dezembro de 1920, a legislação antecipou a instalação de Escolas Maternais, tendo como finalidade o cuidado para os filhos dos operários, preferivelmente perto das fábricas que ofertasse um espaço e a alimentação das crianças. Poucas empresas disponibilizaram este atendimento para os filhos de suas funcionárias, porém as que ofereciam este atendimento faziam desde o berçário.

Kuhlmann (2000) afirma que alguns fatores, como a mortalidade infantil, a desnutrição generalizada, entre outros, foram determinantes, para que alguns setores da sociedade, entre eles os religiosos, os empresariais e educacionais, pensassem em um ambiente para que pudessem oferecer cuidados para criança longe do ambiente familiar. De forma que foi a partir desta preocupação, que a criança começou a ser vista pela sociedade, por um sentimento filantrópico, de caridade, assistencial e que começou a ser atendida fora da família.

Neste sentido as creches foram criadas, devido a muitos fatos ocorridos, um deles foi o processo da inserção. De industrialização no país, e também pela inserção da mão de obra da mulher no mercado de trabalho, assim como a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, desta forma, os movimentos operários ganharam força. Este movimento começou a se organizar em centros urbanos mais desenvolvidos e industrializados e reivindicaram melhoria nas condições de trabalho; entre estas, pediram a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos.

Segundo Kramer (2005), a revolução de 1930, o crescimento da indústria, e a migração resultante do êxodo da zona rural "fenômeno da urbanização", são fatores que contribuíram para que surgissem órgãos administrativos e burocráticos para o atendimento infantil. As instituições públicas foram criadas para atender as crianças carentes, visando apenas o cuidar e o assistencialismo, enquanto as privadas agregavam propostas de cunho pedagógico. Contudo, neste contexto podemos observar que as crianças de diferentes níveis sociais eram vistas de formas diferenciadas, pois as classes menos favorecidas eram atendidas com uma proposta de trabalho que focava somente o cuidar com uma ideia de carência, enquanto as outras das classes sociais mais abastadas recebiam um enfoque maior para a sua a educação tendo como foco desenvolver a criatividade e a sociabilidade infantil.

A princípio, as instituições infantis como a creches e pré-escolas tinham um cunho assistencialista, visavam somente o guardar e o cuidar da criança na falta da família. Essa concepção entendia a criança como um ser fraco, delicado, desprotegido e completamente dependente. Os profissionais não tinham qualificação, sua atuação era simplificada somente para os cuidados básicos de higiene e regras de bom comportamento.

Segundo Kuhlmann (2000) as instituições de Educação Infantil cujo atendimento específico era somente para as crianças de 0 aos 06 anos, tinham um olhar voltado somente para o atendimento médico e para o assistencial, ou seja, somente visavam o cuidado e a higiene das crianças. Essa concepção durou por um longo período no Brasil.

De acordo com Kuhlmann (2000) as primeiras creches do país surgiram no Rio de Janeiro, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância que deu início a uma rede assistencial que se expandiu por vários lugares do Brasil, portanto, fica claro que as instituições de educação infantil surgiram com caráter exclusivamente voltado para o assistencialismo. A infância não era reconhecida em sua essência, a preocupação era somente suprir suas necessidades de cuidados sem um enfoque maior para seu desenvolvimento intelectual. O entendimento sobre a infância na educação Infantil foi se construindo social e historicamente. A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Em 1923, houve um aumento na demanda de creches, neste momento as autoridades governamentais perceberam o grande número de mulheres nas indústrias, dessa forma, pressionaram as indústrias a reconhecer o direito à amamentação, e assim se expandiu para o setor de comércio, provocando a expansão de muitas creches. Esta situação então colaborou para que, em 1932, o trabalho feminino fosse regulamentado.

Conforme os registros de Faria (1999), já existia uma Inspetoria de Higiene Infantil desde 1923, porém somente em 1934 se criou uma Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, sendo esta de caráter somente assistencial, sendo chamada, em 1937, de Divisão de Amparo à Maternidade e à Infância. Desta forma algumas creches começaram a ser chamadas de berçários, neste sentido estavam abertas para crianças de 0 a 2 anos, o maternal para a faixa etária de 2 a 4 anos e o jardim de infância para crianças de 4 e 5 anos de idade.

Em 1940, inaugurou-se o Departamento Nacional da Criança, no ano de 1942, foi apresentado para a sociedade um plano que visava implantar uma instituição única para a assistência à infância, que foi denominada a "Casa da Criança" um ambiente na qual funcionavam, o berçário, o maternal, o jardim e a préescola. Faria (1999) aponta que, aconteceram a partir da década de 1930 várias iniciativas com relação à Educação Infantil. Em São Paulo, por exemplo, em 1935, sob a direção de Mário de Andrade, no Departamento de Cultura, foi iniciado um projeto de "Parques Infantis" para alguns grupos organizados com crianças de 3 anos, ou grupos com crianças de 4 a 5 anos, ou mesmo com crianças maiores de 6 anos depois do horário escolar. Após vinte anos, ocorreram muitas mudanças no contexto Educacional infantil, porém foi mais precisamente em 1961, após mais de uma década de lutas intensas, debates e disputas políticas, o Congresso Nacional aprovou a Lei n. 4.024 de 20 de novembro de 1961, que proporcionou uma grande reforma para a educação brasileira.

Freitas (2003) descreve que em 1971, por causa das dificuldades da ditadura, houve a aprovação de uma reforma educacional, a Lei 5692/11 de agosto de 1971, que reestruturou o ensino primário. Segundo o autor, esta nova lei, e as mudanças ocorridas, foi uma "tragédia" para a Educação Infantil, pois ela retirou dos governos as obrigações escolares relacionadas às "crianças pequenas". Foi na década de 1970, militares, grupos esses que sustentavam política e economicamente a ditadura e vários sistemas internacionais dividiam opiniões sobre a pobreza.

Freitas (2003) salienta que eles declaravam que a pobreza era prejudicial, pois poderia desenvolver problemas sociais se não fosse atendida e que, entre a vida dos pobres, o atendimento ao cuidar das crianças seria uma forma de prevenção dos problemas sociais e, também, uma forma continuar liberando as mães para o trabalho.

Para Campos, Rosemberg e Ferreira (1993), em 1942, através do governo federal foram criadas a Legião Brasileira de Assistência a LBA, que se tornou responsável por executar as políticas sociais da infância entre outros assuntos que se relacionavam às famílias. Passando a se unir com as creches dos setores industriais e empresas privadas.

No início do século XX, segundo Aranha (2006), o governo assumiu a responsabilidade de zelar pelos filhos dos trabalhadores. Com o movimento da escola nova o atendimento à criança, até então era assistencial médico, passou também a ser visto como atendimento psicológico educativo. Os jardins da infância são criados a partir das creches existentes. Pois até este momento o atendimento à criança não se pautava por nenhum princípio pedagógico e não havia nenhuma participação do poder público nesse nível de ensino.

Aranha (1998) descreve que o atendimento das crianças antes da educação elementar, teve início no século XIX com a proposta do educador alemão Froebel, que propôs uma Educação voltada à sensibilidade, baseada na utilização de jogos e materiais didáticos, os quais deveriam traduzir por si a crença em uma educação que atendesse a natureza infantil. Ele foi o fundador do primeiro jardim de infância, que tinha uma proposta pedagógica para as crianças, privilegiando a ludicidade, pois acreditava que a criança aceitaria mais aprender brincando. A pedagogia Froebeliana surgiu no Brasil por volta do final do século XIX por meio de muitas críticas, como sendo uma pedagogia que fundava espaços para guardar as crianças, porém também obteve muitos elogios. Foi

apresentada juntamente com o Movimento das Escolas Novas devido à influência dos Estados Unidos e da Europa.

Segundo Kuhlmann (2000), as mudanças da educação brasileira sofreram influências do movimento Escola Nova, provocando um aumento do debate sobre a preparação da infância. Num contexto histórico de transformações socioeconômicas, começaram a ser pensada no país a elaboração de uma proposta nacional para atendimento educacional da infância, que até aquele momento era fundamentada na educação europeia.

Para Sousa (2000), a educação infantil foi organizada oficialmente no início dos anos 1980, através do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto, que procurou programar uma educação que atendesse com qualidade, partindo do princípio do direito da criança e da mãe a um atendimento de qualidade. Empresas privadas laicas e também as religiosas, investiram no setor.

Foi através da Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que ocorreram diversos avanços em meio a Educação Infantil. Com a criação deste documento, a Educação Infantil passou por um imenso processo de revisão e transformou a concepções sobre educação de crianças em ambientes coletivos e de seleção que ofereciam fortalecimento das práticas e que serviam como base mediadora da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças pequenas em geral.

O QUE É PSICOMOTRICIDADE

Psicomotricidade é o estudo do ser humano por meio do movimento corporal e suas interações com o mundo. Seu estudo é relacionado ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e orgânico.

No Curso de Psicomotricidade veremos os principais conceitos, técnicas e procedimentos da área. Aprenderemos a identificar, prevenir e tratar transtornos e deficiências que ocorrem principalmente nos primeiros anos de vida.

O educador exerce a função de desenvolver a psicomotricidade quando trabalha os movimentos das crianças e se articula com toda sua afetividade, desejos e suas possibilidades de comunicação. No começo, a psicomotricidade era utilizada apenas na correção de alguma debilidade, dificuldade, ou deficiência, e ainda está em formação, com as pesquisas dos autores em pedagogia e especialistas em educação.

Sugestões de exercícios psicomotores:

Texturas finas e grossas, Tato, Fato, Olfato, Cantigas de roda, Brincadeiras imaginárias, engatinhar, Saltar, Rolar, Balançar, Rastejar, Dedoches, encaixe de forma. Lego, cambalhotas, obstáculos, Banho de boneca, Campo de futebol, bola.

Enfim, tudo que proporciona desenvolvimento da criança é psicomotricidade.

QUAL O SIGNIFICADO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O objetivo do ensino de didática é equipar o aluno, futuro professor com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto ás concepções e conceitos referentes sãs disciplinas a serem ministradas e ao modo de ensiná-las. O professor deve, portanto buscar meios de ensino que chamem a atenção ao lúdico e ao que interessa para seu aluno. O mundo da educação inclusiva é cheio de desafios e objetivos, os professores trabalham “brincando" despertando os interesses daqueles que a buscam.

Existem inúmeras formas pedagógicas para se dirigir ás ações dos educandos. Crianças de 4 e 5 anos, por exemplo, que se encontram na educação infantil, tem visões acentuadas para receber informações e associar a sua fantasia, elas aprendem com o imaginário.

Por meio de análise documental e da realização de questionário e entrevistas com as professoras atuantes no campo de pesquisa, o estudo revelou que as principais dificuldades de aprendizagem percebidas por elas são: dificuldades na leitura, escrita, cálculos matemáticos entre outras. E que as causas dessas dificuldades podem estar relacionadas à família, à criança, e à escola. Os resultados mostraram que as professoras percebem as dificuldades de aprendizagem de três maneiras distintas: dificuldade em assimilar o conhecimento, na leitura e escrita e dificuldade de raciocínio. Verificou-se com os estudos realizados nesta pesquisa que é importante a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos com a ajuda do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A pré-escola é um período denominado de fase da mágica, dada pelo pensamento fantástico que caracteriza a infância. Essa fase vai até o segundo sexto ano de vida e, em torno de quatro anos observa-se o interesse da criança por realizações concretas, o que coloca a dúvida e a adequação do termo da mágica (ENDERLE, 1987). Para Rosa (1986) a idade pré-escolar é uma fase da vida considerada em termos de psicologia evolutiva, ou seja, é nesse período que o organismo se torna estruturamente capacitado para exercício de atividades psicológicas mais complexas, como a linguagem articulada. Portanto as teorias do desenvolvimento humano admitem que a idade da pré-escola é fundamental por ser um período em que os fundamentos da

personalidade estão começando a tomar formas claras e definidas.

A autora citada acima relata na sua literatura que segundo a teoria de Piaget, a fase pré-escolar corresponde ao período pré-operacional do desenvolvimento cognitivo. As operações mentais da criança nessa idade se limitam aos significados imediatos do mundo infantil. Sendo que a primeira fase desse estágio é caracterizada pelo pensamento egocêntrico e na Segunda fase a criança começa a ampliar o seu mundo cognitivo, o que constitui o chamado pensamento intuitivo.

Conforme Bruner (1968, apud Rosa, 1986), na fase pré-escolar o mundo é representado para a criança de modo iônico, ou seja, de modo viso perceptivo. Do ponto de vista da evolução do ser humano um fato importante nessa fase da vida é o processo de descentralização, que possibilita à criança a percepção de mais de um aspecto de dado objeto de uma só vez. As mudanças significativas ocorrem durante o período da fase mágica nas principais áreas de desenvolvimento intelectual, emocional, afetivo, social e motor e, que ocorrem na idade de 5 a 6 anos.

Na pré-escola, a criança de 4 a 6 anos de idade abrange a fase dos movimentos fundamentais, com o surgimento de múltiplas formas como correr, saltar, arremessar, receber, chutar e suas combinações. Nesta fase, os movimentos fundamentais vão servir de base para as combinações em habilidades desportivas, de modo que a aquisição dos movimentos fundamentais (Gallahue & Ozmun, 2005).

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE TRABALHANDO A PSICOMOTRICIDADE

A brincadeira livre com objetos não estruturados ou de largo alcance para as crianças bem pequenas em ambientes de vida coletiva, através de propostas que promovam a exploração, descoberta e autonomia, como o brincar heurístico e o cesto dos tesouros. A criança entre 5 e 6 anos encontra-se em uma fase na qual o egocentrismo é predominante nas suas ações, pensamentos e sentimentos. A metodologia utilizada é sempre a da observação durante o desenvolvimento dos jogos e brincadeiras heurísticas, pois além das observações durante as sessões, são captados e gerados recursos imagéticos para análise de dados, aos poucos a criança inicia a tolerância social ,cria vínculos afetivos ,divide o espaço ,cria situações onde o "meu" é substituído pelo "teu" ,e assim aprende brincando.

O objetivo está em analisar como o brincar heurístico contribui para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, diante dos dados gerados é possível constatar as reais contribuições do brincar heurístico, o conhecimento cognitivo sempre é muito mais intenso que o social.

Momentos de brincadeiras livres são imprescindíveis e necessitam de tempo, e sempre proporciona momentos para o aluno /criança evoluir. O espaço e materiais adequados servem para potencializar as descobertas das crianças.

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder ás necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos, ou seja, as crianças em geral. O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente, em todas essas 'organizações de brincadeiras.

O brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimentos. E através deste artigo iremos destacar a importância do brincar.

O brincar faz parte do ser criança, e isso é fantástico, pois tem expressivo efeito por si só, o brincar, além de auxiliar no desenvolvimento infantil, nas esferas emocional, intelectiva, social e física, demonstrando a sua fundamental importância neste período riquíssimo do ser humano, ou seja, a sua própria estruturação, a base construtiva do que tenderemos a chegar ao desencadear de nossas vidas, dandonos o assegura mento necessário para progressão natural do ciclo humano.

A brincadeira instintivamente é usada pelo bebê para descobrir o mundo. Porém com tantas inovações no mercado de vendas, às vezes esquecemos de propor o imaginário para nossos bebês e crianças. Este artigo trata justamente desse tema, o brincar imaginário sem formalidades.

Em 1987 Elinor Goldschimied desenvolveu uma pesquisa que chamou de Brincar Heurístico para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças, em colaboração com educadoras de vários países. Este olhar deve-se ao ponto de vista em que a criança explore sua criatividade, se desenvolva e consiga se expressar através de brincadeiras.

A palavra "heurístico" vem do grego eurisko e significa descobrir, a criança começa a alcançar a compreensão de algo.

O foco do brincar está na descoberta que a criança consegue fazer e também na manipulação de objetos como sementes, caixas, tapetes de borracha, bolas de pingue-pongue, novelos de lã, etc. Em outras palavras, conforme Goldschmied e Jackson (2006), o brincar heurístico envolve oferecer a um grupo de crianças, uma grande quantidade de objetos para que elas brinquem, manipulem livremente sem a intervenção

dos adultos, sendo eles pais ou educadoras.

Concluímos que o brincar heurístico com o uso do Cesto de Tesouros, possa nos oferecer uma experiência de aprendizagem ampla para os bebês que estão na fase de descobertas pelo mundo. Proporcionar o brincar heurístico em instituições infantis é buscar a resolução cuidadosa de pequenos detalhes, como: tempo, espaço, materiais adequados e gerenciamento. O papel do professor é o de organizador e mediador, e não o de iniciador. Os bebês brincarão com concentração e sem conflitos por longos períodos, desde que lhes sejam oferecidos quantidades generosas de objetos cuidadosamente selecionados, e organizados para tal brincadeira.

Que lugar ocupa a brincadeira livre na sala de aula na educação infantil? O que pensam os educadores a este respeito? Um rápido olhar sobre as salas de aulas de educação infantil e suas práticas pedagógicas, nos deixa um confronto com a realidade onde a brincadeira livre deixa de ser apenas para seu próprio aprendizado e passa a ser um abandono por parte das educadoras. O deixar a criança livre para brincar, não quer dizer deixar pra lá, deixar com que ela se vire sozinha, mas sim é simplesmente obter um olhar voltado para que a criança tenha direitos de escolher e seu professor deve ser seu mediador, mas não a conduzindo diretamente.

A brincadeira está intimamente ligada à aprendizagem, isto acontece, porque a criança não separa o momento de brincar do momento de aprender ou qualquer outro momento. Sua brincadeira é a sua aprendizagem, pois é no momento que ela brinca, que ela consegue absorver todo seu aprendizado de maneira prazerosa e isso fica gravado em sua memória.

É importante o cuidado de não confundir os momentos de brincadeiras exclusivamente como portadores de aprendizagens e planejar brincadeiras sempre com este intuito, a brincadeira deve ser livre, pois ela aprenderá por si só, isso acontece de maneira natural. Essa postura poderia causar um protecionismo excessivo do adulto ao orientar, e sempre estar conduzindo os momentos de brincadeira com um propósito específico, com objetivos marcados e cronometrados.

O homem não brinca mais, a criança pequena começa a fazer imitações do homem que não brinca mais e vai acabar sem nunca ter brincado, pois infelizmente nossa "época", vamos chamar assim, as brincadeiras foram sendo deixadas de lado e substituídas por tecnologia, onde o jogo brinca, e os movimentos são virtuais e não da própria criança. A criança só vê a mãe usando aparelhos elétricos, não vê a mãe sacudindo a roupa, cantarolar enquanto bate um bolo, até mesmo ir á lojas se tornou cansativo, pois tudo é online . A mãe e o pai são portadores de aparelhos que precisam fazer tudo o mais rápido possível. Em vez do canto, da dança, o barulho dos motores domésticos. A grande variedade de objetos que podem fazer parte de um Cesto de Tesouros significa que não há necessidade de incluir um objeto que produz ansiedade, curiosidade, conhecimento nas educadoras, em relação à sua segurança.

O prazer que provem das brincadeiras guarda o sentido do prazer pelo viver, ser, investigar, sentir, tocar, viver com o outro, vibrar com vitórias e enfrentar derrotas, enfim, de verdadeiramente fazer, brincar, ser livre.

A educação infantil se insere em um contexto histórico e social decorrente das mudanças produzidas pelo capitalismo industrial no século XIX, que passou a incorporar o trabalho feminino e da criança no sistema fabril. Embora, segundo Aranha (2006), no período anterior da Revolução Industrial e durante ela, a questão da educação já ocupasse o pensamento de grandes filósofos, que defenderam a importância da educação para todos os seres humanos. Portanto, Aranha (2006) fala da pouca discussão sobre a infância e sua educação, limitando a organização de um sistema de ensino e de propostas metodológicas para o ensino das crianças pequenas. Isso limitou as potencialidades e as oportunidades de desenvolvimento, comprometendo a visão educacional na infância e dos trabalhadores nesse nível educativo.

Através do brinquedo e brincadeiras a criança pode desenvolver a imaginação, confiança, autoestima, e a cooperação, no meio em que se insere. O modo que a criança brinca mostra seu mundo interior, revela suas necessidades e isso permite a interação da criança com as outras crianças e a formação de sua personalidade. Para isso é necessário que as escolas de Educação Infantil proporcionem condições e promovam situações de atividades conforme as necessidades das crianças, oportunizando a estimulação para o seu desenvolvimento integral.

Por meio de diversos estudos realizados nos últimos anos sobre a criança, educadores sugerem que o brincar para ela é essencial, principalmente porque é assim que aprende, e sempre a brincadeira e o brinquedo estarão fortemente relacionados com a aprendizagem em si. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget chamava de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatros a cinco anos é que buscam benefícios através do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

Com o uso das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livre-

mente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quão as crianças aprendem brincando, pois, o mundo em que vive é descoberto através de jogos que vão dos mais fáceis até os mais variados. Os jogos para as crianças são uma preparação para a vida adulta, são através das brincadeiras, e seus movimentos e a interação com outras crianças e com os objetos, que elas vão desenvolver suas potencialidades.

O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou apenas como brincadeiras para distração, ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e a interação com amigos, jogos e brincadeiras trabalham de forma lúdica e estimula o raciocínio lógico da criança, eles funcionam como facilitadores na aprendizagem. Para compreensão e um maior aprofundamento sobre os estudos relativos aos jogos e brincadeiras e sua relação com o processo de aprendizagem e do desenvolvimento integral das crianças da Educação infantil.

A formação da criança era viabilizada por meio dos brinquedos e dos jogos que ela executava. Através das brincadeiras as crianças descobrem o mundo a sua volta, construindo a sua própria realidade, dando-lhe um significado. Kishimoto (2010) considera que o brincar na Educação Infantil implica definir o se pensa da criança, que mesmo pequena sabe de muitas coisas, interage com pessoas, se expressa com gestos e olhares e mostra como é capaz de compreender o mundo.

O brincar é uma ação livre que não exige como condição um produto final.

Piaget (1976) ao conceituar "o jogo como uma atividade que desenvolve o intelecto da criança" (p.139), constatou no decorrer dos seus estudos, que através dos jogos a criança muda seu comportamento e exercita a sua autonomia, pois aprendem a julgar argumentar, a pensar, a chegar a um consenso.

O estudo que pretendemos realizar com este TCC é uma pesquisa bibliográfica, referente aos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, trabalhando com a psicomotricidade, fundamentada nas reflexões de leituras de textos de autores diversos, e também de livros, revistas, sites e arquivos. Teremos como instrumento de investigação, uma pesquisa quantitativa através de questionários investigativos com professores da Educação Infantil e observação dos alunos da educação infantil durante as brincadeiras. A infância realmente foi determinada pelas viabilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o que demonstram que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

A concepção de infância configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a ideia de infância não está unicamente ligada à faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história. Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travadas no decorrer da história para que se chegasse à concepção atual, a criança deve brincar e expor seus sentimentos e prazeres através de brincadeiras livres onde ela mesma possa se conduzir.

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder ás necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos, ou seja, as crianças em geral. O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente, em todas essas 'organizações de brincadeiras, o brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimento.

Em 1987 Elinor Goldschimied desenvolveu uma pesquisa que chamou de Brincar Heurístico para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças, em colaboração com educadoras de vários países. Este olhar deve-se ao ponto de vista em que a criança explore sua criatividade, se desenvolva e consiga se expressar através de brincadeiras.

A palavra "heurístico" vem do grego eurisko e significa descobrir, a criança começa a alcançar a compreensão de algo.

O foco do brincar está na descoberta que a criança consegue fazer e também na manipulação de objetos como sementes, caixas, tapetes de borracha, bolas de pingue-pongue, novelos de lã, etc. Em outras palavras, conforme Goldschmied e Jackson (2006), o brincar heurístico envolve oferecer a um grupo de crianças, uma grande quantidade de objetos para que elas brinquem, manipulem livremente sem a intervenção dos adultos, sendo eles pais ou educadoras.

Concluímos que o brincar heurístico com o uso do Cesto de Tesouros, possa nos oferecer uma experiência de aprendizagem ampla para os bebês que estão na fase de descobertas pelo mundo. Proporcionar o brincar heurístico em instituições infantis é buscar a resolução cuidadosa de pequenos detalhes, como: tempo, espaço, materiais adequados e gerenciamento. O papel do professor é o de organizador e mediador, e não o de iniciador. Os bebês brincarão com concentração e sem conflitos por longos períodos, desde que lhes sejam oferecidos quantidades generosas de objetos cuidadosamente selecionados, e organizados para tal brincadeira.

Que lugar ocupa a brincadeira livre na sala de aula na educação infantil? O que pensam os educadores a este respeito? Um rápido olhar sobre as salas de aulas de educação infantil e suas práticas pedagógicas, nos deixa um confronto com a realidade onde a brincadeira livre deixa de ser apenas para seu próprio aprendizado e passa a ser um abandono por parte das educadoras. O deixar a criança livre para brincar, não quer dizer deixar pra lá, deixar com que ela se vire sozinha, mas sim é simplesmente obter um olhar voltado para que a criança tenha direitos de escolher e seu professor deve ser seu mediador, mas não a conduzindo diretamente.

A brincadeira está intimamente ligada à aprendizagem, isto acontece, porque a criança não separa o momento de brincar do momento de aprender ou qualquer outro momento. Sua brincadeira é a sua aprendizagem, pois é no momento que ela brinca que ela consegue absorver todo seu aprendizado de maneira prazerosa e isso fica gravado em sua memória.

É importante o cuidado de não confundir os momentos de brincadeiras exclusivamente como portadores de aprendizagens e planejar brincadeiras sempre com este intuito, a brincadeira deve ser livre, pois ela aprenderá por si só, isso acontece de maneira natural. Essa postura poderia causar um protecionismo excessivo do adulto ao orientar, e sempre estar conduzindo os momentos de brincadeira com um propósito específico, com objetivos marcados e cronometrados.

O homem não brinca mais, a criança pequena começa a fazer imitações do homem que não brinca mais e vai acabar sem nunca ter brincado, pois infelizmente nossa "época", vamos chamar assim, as brincadeiras foram sendo deixadas de lado e substituídas por tecnologia, onde o jogo brinca, e os movimentos são virtuais e não da própria criança. A criança só vê a mãe usando aparelhos elétricos, não vê a mãe sacudindo a roupa, cantarolar enquanto bate um bolo, até mesmo ir á lojas se tornou cansativo ,pois tudo é online . A mãe e o pai são portadores de aparelhos que precisam fazer tudo o mais rápido possível. Em vez do canto, da dança, o barulho dos motores domésticos. A grande variedade de objetos que podem fazer parte de um Cesto de Tesouros significa que não há necessidade de incluir um objeto que produz ansiedade, curiosidade, conhecimento nas educadoras, em relação à sua segurança.

O prazer que provem das brincadeiras guarda o sentido do prazer pelo viver, ser, investigar, sentir, tocar, viver com o outro, vibrar com vitórias e enfrentar derrotas, enfim, de verdadeiramente fazer, brincar, ser livre.

A educação infantil se insere em um contexto histórico e social decorrente das mudanças produzidas pelo capitalismo industrial no século XIX, que passou a incorporar o trabalho feminino e da criança no sistema fabril. Embora, segundo Aranha (2006), no período anterior da Revolução Industrial e durante ela, a questão da educação já ocupasse o pensamento de grandes filósofos, que defenderam a importância da educação para todos os seres humanos.

Aranha (2006) fala da pouca discussão sobre a infância e sua educação, limitando a organização de um sistema de ensino e de propostas metodológicas para o ensino das crianças pequenas. Isso limitou as potencialidades e as oportunidades de desenvolvimento, comprometendo a visão educacional na infância e dos trabalhadores nesse nível educativo.

Os brinquedos e brincadeiras a criança pode desenvolver a imaginação, confiança, autoestima, e a cooperação, no meio em que se insere. O modo que a criança brinca mostra seu mundo interior, revela suas necessidades e isso permite a interação da criança com as outras crianças e a formação de sua personalidade. Para isso é necessário que as escolas de Educação Infantil proporcionem condições e promovam situações de atividades conforme as necessidades das crianças, oportunizando a estimulação para o seu desenvolvimento integral.

Diversos estudos realizados nos últimos anos sobre a criança, educadores sugerem que o brincar para ela é essencial, principalmente porque é assim que aprende, e sempre a brincadeira e o brinquedo estarão fortemente relacionados com a aprendizagem em si. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget chamava de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim

adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatros a cinco anos é que buscam benefícios através do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

As brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quão i As crianças aprendem brincando, pois, o mundo em que vive é descoberto através de jogos que vão dos mais fáceis até os mais variados. Os jogos para as crianças são uma preparação para a vida adulta, são através das brincadeiras, e seus movimentos e a interação com outras crianças e com os objetos, que elas vão desenvolver suas potencialidades. O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou apenas como brincadeiras para distração, ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e a interação com amigos, jogos e brincadeiras trabalham de forma lúdica e estimula o raciocínio lógico da criança, eles funcionam como facilitadores na aprendizagem. Para compreensão e um maior aprofundamento sobre os estudos relativos aos jogos e brincadeiras e sua relação com o processo de aprendizagem e do desenvolvimento integral das crianças da Educação infantil.

A formação da criança era viabilizada por meio dos brinquedos e dos jogos que ela executava. Através das brincadeiras as crianças descobrem o mundo a sua volta, construindo a sua própria realidade, dando-lhe um significado. Kishimoto (2010) considera que o brincar na Educação Infantil implica definir o se pensa da criança, que mesmo pequena sabe de muitas coisas, interage com pessoas, se expressa com gestos e olhares e mostra como é capaz de compreender o mundo. O brincar é uma ação livre que não exige como condição um produto final. Piaget (1976) ao conceituar "o jogo como uma atividade que desenvolve o intelecto da criança" (p.139), constatou no decorrer dos seus estudos, que através dos jogos a criança muda seu comportamento e exercita a sua autonomia, pois aprendem a julgar argumentar, a pensar, a chegar a um consenso. O estudo que pretendemos realizar com este TCC é uma pesquisa bibliográfica, referente aos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, fundamentada nas reflexões de leituras de textos de autores diversos, e também de livros, revistas, sites e arquivos. Teremos como instrumento de investigação, uma pesquisa quantitativa através de questionários investigativos com professores da Educação Infantil e observação dos alunos da educação infantil durante as brincadeiras. A infância realmente foi determinada pelas viabilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o que demonstram que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

A concepção de infância configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a ideia de infância não está unicamente ligada à faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história. Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travadas no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual, a criança deve brincar e expor seus sentimentos e prazeres através de brincadeiras livres onde ela mesma possa se conduzir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Psicomotricidade é uma relação entre pensamento e a ação, e envolve, também, as emoções. Os educadores, pais e crianças se relacionam e assim tem a finalidade de assegurar o desenvolvimento funcional da criança, tendo em conta as possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a se expandir e equilibrar-se, através do intercâmbio com o ambiente humano. São realizadas atividades motoras e emocionais a fim de estabelecer habilidades de desenvolvimento.

É brincando que a criança se descobre e consegue se expressar de maneira livre e saudável. A criança tem uma mentalidade semelhante à do artista, pois ambos ingressam facilmente no universo do faz de conta, aplicando o dom de fantasiar a tudo e fingindo que algo é, na verdade, alguma coisa bem diferente, ela inventa, ela constrói ela faz e desfaz. A brincadeira pode ser representada por meio de várias formas, uma delas é simplesmente deixar a criança expor seus movimentos.

O brincar faz parte do ser criança, e isso é fantástico, pois tem expressivo efeito por si só, o brincar, além de auxiliar no desenvolvimento infantil, nas esferas emocional, intelectiva, social e física, demonstrando a sua fundamental importância neste período riquíssimo do ser humano, ou seja, a sua própria estruturação, a base construtiva do que tenderemos a chegar ao desencadear de nossas vidas, dandonos o assegura mento necessário para progressão natural do ciclo humano.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Sidirley de Jesus. Psicomotricidade, educação e reeducação. 2. ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2000.

CRAIDY, Carmen; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (org.). Educação Infantil Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

KYRILLOS, Michel Habib M.; SANCHES, Tereza Leite. Fantasia e criatividade no espaço lúdico: educação física e psicomotricidade. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.153-175.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

MENDONÇA, Raquel Marins de. Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil. In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.19-34.

NEGRINI, Airton. Educação Pscicomotora. São Paulo: Ebrasa, 2003.

OLIVEIRA, Gisele de Campos. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 4.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

PAÍN,Sara. Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SISTO, Firmino Fernandes. Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar. Petrópolis/RJ: Vozes, 1996.

VELASCO, Cassilda Gonçalves. Brincar: O Despertar Pscicomotor. Rio de Janeiro: Sprint,1996.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1968.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DO DESENHO QUANTO LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MÁRCIA LÚCIA TELLES DA SILVA

RESUMO

A educação infantil além de ser a primeira etapa escolar do indivíduo, tem uma extensa importância, já que forma o alicerce para o mesmo nas etapas posteriores de sua educação escolar. Esse estudo científico se justifica pela necessidade de intensificar essa variedade de estímulos, conteúdos e metodologias, para que de acordo com as características motoras, cognitivas e psicológicas dessas crianças, ela possa ter o seu desenvolvimento amplo e significativo, em uma fase escolar tão importante, que é a educação infantil. Como objetivo busca demonstrar como a música e o desenho pode atuar quanto linguagem para o desenvolvimento da criança na educação infantil. Como objetivos específicos demonstram como ambos os conteúdos tem grande proximidade da faixa etária em questão e nos conceitos metodológicos e didáticos que regem essa etapa escolar. Foi utilizada uma metodologia amparada em uma revisão bibliográfica com pesquisa em livros, artigos e registros eletrônicos, buscando os conceitos de autores acerca da música, do desenho quantas linguagens, dentro da educação infantil. Pensar em uma educação infantil com diferentes linguagens é primordial para a busca de um desenvolvimento pleno, significativo e efetivo para essa criança.

PALAVRAS-CHAVES: educação infantil, música e desenho.

ABSTRACT

Early childhood education, in addition to being the first stage of the individual's schooling, has an extensive importance, since it forms the foundation for the same in the later stages of his school education. This scientific study is justified by the need to intensify this variety of stimuli, contents and methodologies, so that according to the motor, cognitive and psychological characteristics of these children, they can have their broad and significant development, in such an important school phase, which is early childhood education. As an objective, it seeks to demonstrate how music and drawing can act as a language for the development of children in early childhood education. As specific objectives, they demonstrate how both contents are very

close to the age group in question and to the methodological and didactic concepts that govern this school stage. A methodology based on a bibliographic review was used with research in books, articles and electronic records, seeking the authors' concepts about music, drawing and languages, within early childhood education. Thinking about an early childhood education with different languages is essential for the search for a full, meaningful and effective development for this child.

Keywords: early childhood education, music and drawing.

INTRODUÇÃO

A educação infantil atualmente é considerada a primeira incursão do indivíduo na escola, onde essa criança na mais tenra idade aumenta seu núcleo de convivência e interação, experenciando e ao mesmo tempo descobrindo todo esse novo mundo que a cerca.

Essa ânsia por conhecer, descobrir e desbravar novos horizontes faz parte dessa criança que está na educação infantil, onde o corpo, quanto linguagem, oportuniza todo esse agregar de conhecimento e entendimento desse mundo que a cerca.

Esse estudo científico se justifica pela necessidade de intensificar essa variedade de estímulos, conteúdos e metodologias, para que de acordo com as características motoras, cognitivas e psicológicas dessas crianças, ela possa ter o seu desenvolvimento amplo e significativo, em uma fase escolar tão importante, que é a educação infantil.

Tem como objetivo demonstrar como a música e o desenho podem atuar quanto linguagem para o desenvolvimento da criança na educação infantil. Como objetivos específicos demonstram como ambos os conteúdos tem grande proximidade da faixa etária em questão e nos conceitos metodológicos e didáticos que regem essa etapa escolar.

Como metodologia, foi utilizada uma revisão bibliográfica com pesquisa em livros, artigos e registros eletrônicos, buscando os conceitos de autores acerca da música, do desenho quanto linguagens dentro da educação infantil. A comprovação por meio dessa pesquisa corrobora o tema em questão e elimina qualquer entendimento pautado no senso comum.

A educação infantil é entendida como fase escolar primordial para a criança, pois sua contribuição para o desenvolvimento da mesma é de suma importância para as próximas etapas escolares e toda a sua vida, além dos muros escolares.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA, QUANTO LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O homem constrói suas concepções, seus valores e suas crenças, a partir de suas experiências, de suas ações. O seu modo de ver o mundo e agir nele vai se formulando ao longo de sua vida, a partir daquilo que o indivíduo vivencia no dia a dia, no meio em que está inserido.

Mulheres e homens são os únicos seres que social e historicamente, são capazes de aprender. Por isso são os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo por isso mesmo muito mais rico que meramente repetir a lição dada. Aprender para o ser humano é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 2002)

A música tem o importante papel de promover o ser humano acima de tudo, incluindo a todos, sem ter a concepção de que só é capaz de cantar ou tocar um instrumento aquele que tem afinação e mais facilidade, a linguagem musical defende a ideia de que o conhecimento se constrói com base na vivência de cada ser, desse modo todos tem direito de cantar, mesmo que sejam desafinados, todos devem tocar um instrumento mesmo que não tenham um senso rítmico, pois acreditamos que as competências musicais se dão com a prática regular e encaminhada.

O envolvimento das crianças com a música acontece desde quando são ainda pequenos. Essa presença desenvolve nelas conhecimentos novos, como vocabulário, socialização e autonomia.

Loureiro (2003) descreve que uma atenção especial deveria ser dispensada ao ensino de música no nível da educação básica, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental, pois é nessa etapa que o indivíduo estabelece e pode ser assegurada sua relação com o conhecimento, operando-o no nível cognitivo, de sensibilidade e de formação da personalidade.

A escola deve sempre proporcionar aos alunos uma educação musical que esteja amparada com o contexto atual, valendo-se das experiências trazidas do cotidiano individual.

Estabelecendo relações com os grupos musicais da localidade e da região, procurando participar de eventos musicais da localidade e da região, de eventos musicais da cultura popular, shows, concertos, festivais, apresentações musicais diversas, a escola pode oferecer possibilidades de desenvolvimento estético e musical por meio de apreciações artísticas.

(PCNs – BRASIL, 1997, p. 79)

A escola ao proporcionar nos seus conteúdos a música, que buscará auxiliar o estudante a desenvolver capacidades, habilidades e competências, envolvendo-o no aprender a sentir, expressar e pensar a realidade sonora ao seu redor. Assim os conte-

údos de música estão elencados em três aspectos: expressão e comunicação em Música (improvisação, composição e interpretação); apreciação significativa em Música (escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical) e compreensão da Música como produto cultural e histórico.

A consciência estética dos indivíduos é elaborada no cotidiano, nas suas vivências, daí a necessidade de propiciar, no contexto escolar, oportunidades de criação e apreciação musicais significativas. (BRASIL, 1997).

Ao trabalhar a música na escola, não podemos deixar de considerar os conhecimentos prévios da criança sobre a música e o professor deve tomar isso como ponto de partida, incentivando a criança a mostrar o que ela já entende ou conhece sobre esse assunto, deve ter uma postura de aceitação em relação à cultura que a criança traz.

Muitas vezes, ainda, vemos que a criança na mais tenra idade é impedida de usar sua criatividade, pois a elas são propostas músicas ou atividades já prontas, canções folclóricas já cantadas há décadas de maneira mecânica e em momentos específicos da rotina escolar, sem saber o significado e sentido daquilo do que está cantando, realizam apenas a memorização e gestos corporais estereotipados que deixam as crianças desinteressadas e poucos contribuem no seu desenvolvimento.

Brito (2003) relata que em algumas situações ensinar música, a partir dessa óptica, significa ensinar a reproduzir e a interpretar músicas, desconsiderando as possibilidades de experimentar, improvisar, inventar como ferramenta pedagógica de fundamental importância no processo de construção do conhecimento musical. Pode ocorrer o fato de o professor, de uma maneira despercebida, deixar de lado o meio cultural e social da criança, o que não é bom, pois isso pode levá-la ao desinteresse pela educação musical.

Todos têm uma história, e a mesma acaba sendo o fio condutor para a construção da nossa personalidade, nosso jeito de ser. Com a interação com o meio em que vivemos vamos aos construindo, nos desenvolvendo e formando uma sociedade. Ignorar nossa história seria ignorar a nós mesmos em todo esse processo de construção.

A música é uma importante ferramenta pedagógica para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento, se planejada e contextualizada.

Sabemos que com as atividades rítmicas é possível desenvolver o ritmo, a postura, os movimentos livres e criativos e também a sociabilidade. Para o desenvolvimento de um trabalho rítmico com crianças, podemos sugerir a utilização do canto, da música e da dança, além, é claro, de várias outras atividades que possibilitem o movimento.

Por meio do recurso educativo rítmico, a criança expressa, com facilidade, a sua maneira particular de ser, sentir e pensar, o que propicia o desenvolvimento da personalidade e da autonomia, a socialização, a formulação de conceitos cognitivos e o aprimoramento dos movimentos físicos e respiratórios.

Como instrumentos de atividade rítmica, o canto e a música podem ser bastante utilizados na educação infantil.

Com sua prática se pretende oportunizar a criança vivências de tempo, duração de sons, por meio do acento dos movimentos, utilizando deslocamentos naturais, canções, percussão com instrumentos ou utilizando o próprio corpo, palavras e frases ritmadas. É importante que o ritmo vivido pela criança seja aquele que ela mesma criou e só então o movimento ou o som que ela executa têm um traço de dinamismo, alegria e interesse. Essas experiências objetivam proporcionar situações que permitam o aprimoramento a sensibilidade auditiva e senso rítmico. (PALLARÉS, 1998, p. 10)

As brincadeiras de roda assumem grande importância por levar à formação do círculo, situação em que o grupo pode se comunicar frente a frente. Dando-se as mãos, as crianças formam um todo.

Cantam, dançam ou tocam juntas; criam e seguem regras, exercitando textos e movimentos de forma coletiva, desenvolvendo a socialização e unidade de grupo. Por meio do movimento rítmico musical, o controle da motricidade acontece de forma natural e precisa. O ritmo leva a ordenação do pensamento, e suas características de organização do tempo exigem das funções celebrais maior agilidade e maior presteza. (ÁVILA e SILVA, 2003, p. 78).

No desenvolvimento de atividades rítmicas, os gestos e a dança também podem estar presentes na realidade e no cotidiano infantil.

As atividades rítmicas objetivam o desenvolvimento da atenção, da concentração, do sentido de espaço, e de hábitos de sociabilidade. Além de desenvolver a socialização, a música oferece um valoroso apoio para o processo de ensino e aprendizagem, por favorecer a ludicidade, a memória e a criatividade.

No processo de usar a música na educação infantil, torna-se importante ressaltar que as crianças usam sons de forma espontânea, cantam e criam músicas. Outra forma de se trabalhar a música são os jogos musicais, que podem ser realizados na educação infantil para trabalhar os sons, tendo a capacidade de educar e ser divertido ao mesmo tempo.

O ritmo acaba sendo uma qualidade física de suma importância para o ser humano, e não podemos cair no erro muito comum, de achar que a mesma está apenas re-

lacionada à dança. Na realidade precisamos de ritmo até para andar e ter a devida coordenação entre braços e pernas, o que nós chamamos na educação física de dissociação de cinturas.

A noção de ritmo também é muito importante e para isso usamos alguns instrumentos musicais, que podem ser adquiridos (comprados) e também construídos, como chocalhos, ocarinas (instrumento de sopro que emite sons graves e agudos), apitos e pandeiros, o que vai desenvolver na criança sua noção rítmica, alguns vão ter essa noção naturalmente, outros, vão desenvolvê-la com essas atividades. E caso o professor domine algum instrumento, como violão ou piano, ele pode acompanhar. (GODOY, 2011)

Mesmo sabendo que essas crianças irão à realidade manipular esses instrumentos, manusear, bater no chão, fazer barulho com eles, tudo menos tocar, acaba sendo importante esse tipo de trabalho para uma iniciação musical e rítmica. Essas atividades devem ser rotineiras na educação infantil, diariamente, dentro do cronograma de aula, onde sempre haverá um momento do dia destinado para esse processo musical.·.

Trabalhar atividades pedagógicas fazendo uso da música é com certeza estimulante, pois ela das condições de observar a percepção musical das crianças e a sua melhora na sensibilidade, na construção do conhecimento, no raciocínio e em sua expressão corporal.

A criança é um ser único, não estático, interage como o meio de seu convívio, pois a criança traz consigo ideologias, emoções e a sua história. Com isso é preciso que todo ensino tenha a necessidade de mudar com relação à utilização da música na educação infantil, sendo utilizada muitas vezes para fins de higiene, hora do lanche, comemorações do calendário escolar. As atividades musicais não apontam a formação da criança como músicos e sim a compreensão da linguagem musical, propiciando o desenvolvimento sensorial, promovendo a expressão das emoções, ampliando a formação da criança.

A música é uma ferramenta que colabora para a formação integral da criança, com ela a criança tem acesso ao mundo lúdico onde a mesma se expressa e cria e o mundo das letras, ensinar utilizando a música como um meio de valorizar uma peça musical, o teatro os concertos, conhecendo assim os vários gêneros musicais, construindo assim uma autonomia, criatividade e a produção de novos conhecimentos.

O DESENHO E A CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O desenho para a criança desde a mais tensa idade, é uma das formas de expressão mais utilizadas e prazerosas para a mesma. A criança, muito diferente do adulto, realiza uma interação muito mais sincera e direta, promovendo dentro do seu imaginário e forma de agir, suas condutas próprias, novas regras e na maioria das vezes não se importando com os erros ou o número de tentativas existentes.

Muitas crianças gostam de desenhar, outras gostam de cantar, dançar, pintar, tocar um instrumento, e assim por diante, dependendo de cada uma. Contudo, percebermos que desde pequena essa mesma criança sente interesse e prazer em pegar uma folha e rabiscar, na maioria das vezes imagens indecifráveis para os mais velhos, mais que com certeza já está expressando seus sentimentos e quereres.

Para a criança, desenhar é mais do que escrever através de imagens ou desenhos, pois ela utiliza seu corpo, conhecimentos, sentimentos, vivências, reflexões, comparações e outros elementos que a constituem e que se sobressaem no ato de puramente desenhar. É possível ver essa criança interagir com material que está usando para desenhar de forma subjetiva e momentânea, revelando o que pretende, e mesmo quando não há pretensões, realiza ações para poder desenhar. (DERDYCK, 2003)

Ela desenha como foi descrito no início desse texto, pois se trata de uma brincadeira prazerosa, pois acima de tudo nessa atividade a mesma que realiza as regras, livre de convenções e padrões. Essa ideia torna-se mais perceptível na educação infantil, onde essa criança possui um egocentrismo insistente e as atividades individuais são mais prazerosas (dentre elas desenhar) para a mesma. Porém o fato de gostar de realizar ações sozinhas devido ao seu egocentrismo, não é razão para que na escola, mais precisamente na educação infantil, durante a aula, essa mesma criança desenhe sempre de forma individual. O desenho deve e pode também ser estimulado em duplas, trios, grupo e nas mais variadas formas, materiais e assim por diante.

A brincadeira lida com experiências por meio de situações artificialmente criadas, no desejo de dominar a realidade, é a manifestação de necessidade vital: “agir sobre o mundo que a cerca”. (DERDYCK, 2003)

Essa ludicidade é o que estimula a criança a desenhar como uma brincadeira, acontecendo a partir de um relacionamento mútuo entre essas duas ações, que podem estar tão interligadas, que em vários momentos a ação do brincar pode acontecer no ato de desenhar, e o inverso também.

A imaginação ganha asas no ato de desenhar, tratando-se de um intenso jogo de faz de conta, sem limites para criar, produzir e se desenvolver. Quando a criança está desenhando, ela desenvolve suas capacidades de observação, de entendimento, de memorização, de poder de decisão. Essas capacida-

des ela vai utilizar por toda a sua vida.

A criança mostra claramente em seus desenhos as influências da cultura na qual está inserida. (SANS, 1994).

Na educação infantil, o desenho pode é considerado uma verdadeira linguagem subjetiva e está ligada como a forma de como a criança vê o mundo em que vive e interage. Nesse cenário, o desenho assim como o brincar são formas de expressão que permitem a criança conhecer e entender a realidade do qual faz parte, de forma individual e posteriormente coletivamente.

A partir das colocações acima, podemos entender como a presença do desenho no âmbito escolar é tão importante, desde a educação infantil, onde a linguagem escrita ainda não está estabelecida e a oral está em pleno desenvolvimento, variando de indivíduo para indivíduo. As crianças possuem formas variadas de se comunicar, dentre elas: a fala, a escrita, a linguagem corporal e o desennho, este último, por meio do grafismo.

Derdyk (2003) descreve que compreendendo o grafismo como meio de expressão, é viável que este se torne um mediador na investigação das "vozes infantis". Não significa dizer que o mesmo deva ser desenvolvido através deste intuito e muito menos banalizar o grafismo com meras suposições, mas identificá-lo como um meio de diálogo entre a criança consigo mesma, com seus pares e com a sociedade. O desenho é a manifestação de uma necessidade da criança: agir sobre o mundo que a cerca; intercambiar, comunicar.

Dentro da educação infantil, a forma como o desenho é estimulado e toda a ação que a criança envolve neste processo é muito importante para o desenvolvimento da mesma. Através dos conceitos construtivistas, essa criança constrói o conhecimento através da experimentação, onde o processo é tão ou mais importante que o produto, o resultado final.

Desenhando, a criança cria em torno de si um espaço de jogo, silencioso e concentrado ou ruidoso e seguido de comentários e canções, mas sempre um espaço de criação. Lúdico. A criança desenha para brincar. (MOREIRA, 2009)

Por ser lúdico, entendemos o porquê de o desenho estar presente na educação infantil, sendo utilizado como instrumento de aprendizagem.

O grafismo também possui questão motora, muito importante no desenvolvimento de qualquer indivíduo, além da apreciação pela interação com o material, que é caracterizado por semelhanças involuntárias entre o traçado e a realidade. Durante seu crescimento, a criança está descobrindo um novo mundo e o tocar, o tato, acaba sendo uma ação de desenvolvimento para a mesma, na aquisição de experiências. Experiências com modalidades artísticas no início da idade escolar podem representar uma grande significância no modo como o sujeito vai acolher as artes em seu cotidiano e ao longo de sua vida. (DERDYCK, 2003)

Por isso, podemos considerar o desenho como um meio de comunicação, expressão e também ludicidade, sempre muito presente no transcorrer do desenvolvimento de uma criança, principalmente na educação infantil.

Desenhar na escola, principalmente na educação infantil, acaba sendo uma atividade rotineira, sempre de mãos dadas com a ludicidade, com uma importância imensa para o desenvolvimento dessa criança.

Os educadores jamais deverão aceitar que existam padrões ou formas rígidas de ensinar o ato de desenhar para os seus alunos. Esse cuidado relacionado a essas padronizações devem ocorrer constantemente, para que não seja limitada a criatividade e imaginação da criança. Quando o professor propõe apenas o uso de modelos, cópias realizadas desprovidamente da imaginação, estimula a diminuição considerável da criatividade que é tão importante para um indivíduo.

Da mesma forma que o pedagogo aprende sobre os estágios de aprendizagem: silábico, pré-silábico, silábico alfabético e alfabético, no que se refere à competência leitora e escritora, a alfabetização, o desenho também foi dividido didaticamente para um melhor entendimento.

A primeira nomenclatura que o desenho infantil normalmente recebe é denominada: garatuja.

A garatuja se constitui em traços realizados pelo prazer da ação e da marca produzida. A criança os repete com o intuito de decifrar sua propriedade sobre a ação, sendo que inicialmente os traços são longitudinais e não seguem uma ordem, mas aos poucos vão assumindo formas. (MOREIRA, 2009, p. 28)

Quando a criança está na educação infantil começam a aparecer os rabiscos sem limitações, que aos poucos vão adquirindo algumas formas e que recebem o nome de "figura – girino".

Nos rabiscos intermináveis, aos poucos, os gestos vão naturalmente se arredondando. Surgem espirais e caracóis que nascem de dentro para fora, de fora para dentro. Há ensaios de toda ordem até o aparecimento do primeiro círculo fechado. Estes círculos são considerados a base para a elaboração da "figura-girino", a qual se trata das primeiras formas perceptíveis de tentativas de representação do corpo humano. Esta figura é citada por alguns autores como ocorrente por volta dos três anos e meio. (DERDYK, 2003)

A "figura-girino", em torno dos três anos e meio, é considerada como um término de todo esse período de figuração. A criança adquire o "duplo controle" do ponto de partida e do ponto de chegada preciso de seus traços,

marcado pela realização do "circulo", em média aos três anos, e do quadrado- mais complexo- em média aos quatro anos. (DERDYKC, 2003)

A criança dentro do seu processo criativo de ensino e aprendizagem caminha por esse universo artístico, mais precisamente no desenho, inicialmente com as garatujas e depois se desenvolvendo até os traços mais complexos. Depois surge o estágio pré-esquemático, que se inicia mais ou menos aos quatro anos e vai até aos sete anos de idade.

Diferentemente das garatujas, neste estágio, a criança possui o intento de realizar as suas representações gráficas. Ela neste estágio faz a representação típica de um homem apenas com a cabeça e pés começa desenhando uma quantidade de outros objetos do seu meio, com os quais teve contato. Essas figuras ou estes objetos aparecem colocados de um modo um tanto desordenado no papel e podem variar consideravelmente, de tamanho. (LOWENFELD e BRITTAIN, 1997, p.54)

A partir daí a criança começa a desenhar o ambiente que a rodeia, os objetos, as pessoas importantes, mesmo que de um modo desordenado no papel e com uma certa irregularidade no que se refere as suas representações figurativas. Torna-se importante relatar que quanto maior for à interação dessa criança com o meio em que ela vive e com os objetos de conhecimento ao seu redor, mais ricas e melhores serão as suas produções gráficas.

O próximo estágio, denominado esquemático, começa aos sete anos e estende-se até os nove anos de idade. Durante este estágio, a criança desenvolve o conceito definido da forma. Seus desenhos simbolizam parte do seu meio, de um modo descritivo; habitualmente, ela repete uma e outra vez o esquema que criou para representar um homem. (LOWENFELD; BRITTAIN, 1997).

Nessa fase já podemos perceber uma grande riqueza de detalhes no desenho dessas crianças, onde as figuras possuem formas do início, do meio e do fim no traço.

Desse modo, o desenho assume várias possibilidades para a criança, a possibilidade de brincar, o desenho como possibilidade de falar. (MOREIRA, 2009) Com o passar dos anos, assim como em qualquer processo de ensino e aprendizagem, é constantemente perceptível as mudanças ocorridas nos desenhos das crianças, com suas características e diferentes maneiras de desenhar.

Os estágios de evolução do desenho infantil é uma forma de entender o desenvolvimento intelectual e emocional das crianças. Conforme as crianças se relacionam mais estreitamente com o mundo ao seu redor, vão evoluindo os seus desenhos. (FERREIRA, 2003)

As formas e as maneiras de desenhar não são iguais nas crianças, pois deve- se levar em consideração as suas características individuais, as questões biológicas, sociais, econômicas e culturais de cada uma. Isso é muito importante para um educador que fará do desenho um valoroso instrumento para o desenvolvimento pleno e efetivo do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O indivíduo passa grande parte do tempo da sua existência dentro da escola e com isso, a mesma junto com a educação é decisiva para sua formação plena e significativa para ele que é parte integrante de uma sociedade pautada pela diversidade e desafios constantes.

Dentre as formas de expressão artística que acompanha o indivíduo desde seu início escolar, surge o desenho e a música, que da mesma forma que a competência escritora e leitora vai passando por diversos estágios, sempre atuando de forma significativa no desenvolvimento motor, cognitivo e social dele.

Ao desenhar o estudante da educação infantil estimula sua criatividade, sua capacidade de entendimento do mundo que o cerca, sua construção de conhecimento, a partir de uma atividade que lhe instiga e ao mesmo tempo é lúdico e prazeroso.

A criança da educação infantil ao dançar estará tendo a oportunidade de agregar mais uma forma de se expressar e de se comunicar, além das demais linguagens existente, ampliando seu acervo motor, dando ares a sua imaginação e criatividade, trazendo sua cultura e identidade para dentro da escola e estimulando suas relações interpessoais.

Que esse artigo atue como um agente estimulador para futuras pesquisas acerca do assunto, para que cada vez mais o educador se aproprie do desenho, das artes como instrumentos que auxiliem a construção do conhecimento, na formação do indivíduo de forma plena e significativa, sempre de acordo com suas potencialidades e respeitando toda a sua diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁVILA, M. B.; SILVA, K. B. A. A música na educação infantil. Oficinas de sonho e realidade: Formação do educador da infância. Campinas: Papirus, 2003.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEC, 1997.

BRITO, A. T. Música na Educação Infantil. 2 ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

DERDYCK, E. Pensamento e Ação no Magistério. Formas de Pensar o Desenho. Desenvolvimento do Grafismo Infantil. Editora Scipione. 3 ed. 2003.

FERREIRA, R. C. M. Os fazeres na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários da prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GODOY, R. L. A importância da música na educação infantil. Dissertação para a Conclusão para o Curso de Licenciatura de Pedagogia para a Universidade Federal de Londrina. Londrina, 2011.

LOUREIRO, A. M. A. O ensino da música na escola fundamental. Campinas: Papirus, 2003.

LOWENFIELD, V. A criança e sua arte. 2 ed. São Paulo: Mestre Lou, 1997

MOREIRA, A. A. O espaço do desenho: a educação do educador. 13 ed. São Paulo: Editora Loyola, 2009.

PALLARES, Z. M. Atividades rítmicas para o pré-escolar. Porto Alegre: RedactaProdil, 1998.

SANS, C. T. P. A Criança e o Artista. Campinas: Papirus, 1994.

ARTETERAPIA: CONTRIBUIÇÕES PARA O AMBIENTE EDUCACIONAL

MARCIA RODRIGUES DOS SANTOS SILVA

RESUMO

Atualmente, a educação tem buscado por novas metodologias a fim de gerar condições para desenvolver diferentes habilidades que possam levar os educandos a desenvolver a criatividade e o autoconhecimento, que os capacite a estar em diferentes culturas e viver em diferentes culturas ao mesmo tempo fortalece seu papel de transformar a sociedade. Assim, este artigo tem como objetivo discutir sobre a Arteterapia e a sua contextualização na educação. É importante discutir o tema, pois, ele envolve a ampliação do debate sobre a função da mesma na educação, pois, ela possui estratégias capazes de fazer com que os educandos se autoconheçam, estimulando inclusive a criatividade. A presente pesquisa está baseada em levantamento bibliográfico a respeito do tema, incluindo monografias, teses dissertações e a partir da concepção de diferentes autores. Das pesquisas emergiu como resultado que a Arteterapia é uma ferramenta que pode contribuir para desenvolver a criatividade e o autoconhecimento dos educandos.

Palavras-Chave: Arteterapia. Educação. Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

No atual contexto, a educação tem buscado por novas metodologias no intuito de gerar condições para desenvolver diferentes habilidades que possam levar os educandos a desenvolver a criatividade e o autoconhecimento, que os capacite a estar em diferentes culturas e viver em diferentes culturas ao mesmo tempo fortalecendo seu papel de transformar a sociedade.

Transformar esses elementos através da Arteterapia pode compreender na criação de atividades que resultem em processos transformadores de si e de sua comunidade.

A Arteterapia é uma atividade que, ao lidar com estratégias lúdicas que integram em suas diferentes dimensões, podendo ser entendida como uma alternativa que pode ser aplicada em todos os espaços institucionais que levam ao objetivo que é a educação humana.

Assim, a pesquisa foi desenvolvida a partir de revisão bibliográfica a partir de monografias, teses, dissertações, artigos, dentre outros materiais acadêmicos. Desta forma, a pesquisa se desenvolveu com base na literatura e sites especializados sobre a área em questão.

O objetivo desta pesquisa, foi o de discutir sobre a importância de integrar a Arteterapia dentro das escolas para ajudar os educadores a promover o autoconhecimento e a criatividade dos educandos. Assim, reflete-se o desenvolvimento de estratégias artísticas e lúdicas que permitem a formação humana dos educandos na escola.

DESENVOLVIMENTO

DIFERENTES PROPOSTAS DE ENSINO EM ARTETERAPIA

No fim do Século XX, assistiu-se ao surgimento de diferentes propostas de ensino para melhorar a criatividade e o autoconhecimento, a fim de reduzir os problemas voltados a emoção e ao aprendizado dos educandos. Entre essas propostas está a Arteterapia, que surgiu inicialmente na área da saúde, seja em hospitais ou no atendimento clínico, para atender questões psicológicas envolvendo o autoconhecimento e a comunicação.

A Arteterapia tornou-se uma metodologia que pode ser utilizada em salas de aula com educandos em diferentes etapas escolares. No entanto, para lançar mais luz sobre esse tema, é necessário repensar a concepção da mesma, pois, segundo Bordin (2014) ela deve ser utilizada de forma terapêutica contribuindo com os diferentes campos do saber, constituindo-se como uma prática multidisciplinar e visa tratar as pessoas em sua totalidade através das mudanças e do autoconhecimento.

A educação visa contribuir para que as pessoas sejam capazes de atuar na socieda-

de transformando-a; para isso é preciso que a pessoa se envolva em interações afetivo-emocionais com os outros membros da sociedade.

A educação, neste momento histórico, tem a tarefa de formar pessoas com um novo perfil, estamos falando do desenvolvimento de habilidades nos alunos que lhes permitirão interagir com as pessoas, ou seja, conviver.

Nos dias atuais, a educação baseia-se nos quatro pilares da educação propostos por Delors: aprender a conhecer, a conviver, a fazer e a ser. Isso obriga a escola a repensar a forma como atua e, consequentemente, a repensar o papel do docente e do educando. Segundo o autor, deve-se desenvolver no ambiente escolar a convivência entre os pares a fim de melhorar o seu desenvolvimento.

Conviver com os demais significa compreender a si e reconhecer as próprias limitações. Aqui, a Arteterapia só tem a contribuir para isso, pois, envolve o autoconhecimento e o empoderamento emocional.

Para criar condições para que as pessoas convivam com o diferente, é preciso despertar o interesse pelo autoconhecimento, em lidar conscientemente com nossos limites e possibilidades, em aceitar e respeitar a diversidade (TOMMASI, 2011).

Desta forma, através do autoconhecimento, consegue-se definir cada indivíduo e respeitar as diferenças. Com isso, é possível interagir com pessoas de diferentes etnias e culturas. Isto cria condições para desenvolver uma cultura centrada no respeito, seja local ou global.

Por isso a pessoa assume-se

Ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. Assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a 'autoridade' do 'não-eu', ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu (FREIRE,1996, p.46).

Como ferramenta, a Arteterapia auxilia o docente a fazer o educando se reconhecer como indivíduo social e histórico permitindo mudanças significativas ao longo do processo.

Ainda, a Arteterapia desenvolve a criatividade, que se torna importante em um momento histórico já que a sociedade necessita de seres criativos no mercado de trabalho. Santos (2003, p.32) relata que: O sistema educacional deve se interessar em expandir o autoconhecimento e o potencial criativo de seus alunos e atuar como ponte promovendo aprendizagem envolvida no sistema, desde primeira série até a educação de adultos [...].

Quanto as necessidades da escola nos dias atuais, a Arteterapia torna-se um instrumento que pode ser aplicado, onde educadores com conhecimento nessa área, poderão atender as necessidades dos educandos quanto a socialização, o conhecimento mútuo e a criatividade.

A Arteterapia é estruturada e pré-organizada através de atividades como a exploração de materiais artísticos, delimitação do escopo de ação, delimitação de cronologias, monitoramento e avaliação (BORDIN, 2014), possibilitando o autoconhecimento e a transformação dos educandos.

Para compreender essa transformação, é primordial que se compreenda os mecanismos ativados durante a prática das atividades artísticas, segundo a psicanálise, tratando-se das energias, onde o inconsciente converte energia instintiva transformando-a em impulsos. Freud (BORDIN, 2014, p.3), simboliza de forma concreta o inconsciente a partir de sua produção, apresentando relação com o psiquismo.

Os impulsos conduzem o indivíduo em sua reorganização interna, que leva a novas perspectivas de sua realidade:

[...] 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).

No contexto educacional promove o autoconhecimento dos educandos, pois, as atividades artísticas produzem neles mudanças internas, envolvendo a subjetividade, que altera a compreensão da própria realidade.

Há muitas maneiras de conceituá-la. Uma delas seria enxergá-la como disciplina híbrida, voltada para a conexão entre os campos da arte e da psicologia. Segundo Ciornai (2004), a mesma envolve o uso de meios artísticos em contextos terapêuticos. É uma maneira pela qual cada indivíduo pode encontrar vias de expressão para esculpir e redimensionar suas dificuldades na vida junto a técnicas e diferentes materiais.

Enquanto a arte pedagógica veicula a arte em si, a arteterapia tem o propósito de promover a mudança psicológica, bem como a expansão da consciência, a gestão de conflitos emocionais, o autoconhecimento e o desenvolvimento da personalidade proporcionando a solução de conflitos internos.

Sabe-se o quanto é difícil para o paciente ou educando poder falar sobre seus distúrbios pessoais, a Arteterapia surge com a função de poder esboçar e analisar as expressões de forma individual, sempre buscando uma melhor compreensão do tema. Esta é uma técnica sutil de atuação que combina elementos expressivos e criativos, onde

a Arteterapia pode ser utilizada em pessoas de todas as idades, desde crianças a idosos, individualmente ou em grupo.

A prática é eficiente inclusive para o trabalho com dependentes químicos, hiperatividade, deficiências auditivas, visuais e físicas, doenças degenerativas, mentais e dificuldades verbais e intelectuais. No Brasil, esse novo contexto surgiu com o trabalho desenvolvido por Nise da Silveira, psiquiatra, que trouxe uma reformulação para o trabalho com pessoas que apresentam distúrbios mentais criando a Sessão de Terapia Ocupacional no Centro Psiquiátrico em 1946, no Rio de Janeiro.

Em 1952 fundou o Museu de Imagens do Inconsciente e coletou materiais que foram criados nas oficinas artísticas do Departamento de Terapia Ocupacional. Mas depois, em 1956, em colaboração com amigos, abriu uma clínica de reabilitação para pessoas que vieram de instituições psiquiátricas. Ela também foi responsável por introduzir a psicologia junguiana no Brasil.

Silveira (2001), defendia o estudo da pessoa com distúrbios mentais a partir da pintura porque acreditava esta poderia lhe trazer questões do inconsciente que não foram relatadas pelos pacientes em entrevistas com terapeutas. Por essas razões, o autor decidiu usar a arte como terapia e, assim, criticar a psiquiatria atual.

Através de oficinas terapêuticas, ele encorajou pacientes a descobrirem o significado dos materiais criados por eles mesmos, bem como a trabalharem dentro de si uma possível cura e reflexão de suas patologias com expressivas modalidades artísticas.

As sessões incluem pintura, desenho, modelagem, bordado, dança, teatro, entre outros elementos a fim de capacitar e facilitar a comunicação entre professor/terapeuta e paciente/educandos. Assim, se cria um bem-estar físico e mental através da criação artística; bem como interpretar a obra de arte feita por uma pessoa específica no com o objetivo de contribuir para o desbloqueio do conteúdo psicológico traumático (FERNANDES, 1990).

Através do engajamento com a arte, pode-se transformar a realidade e a si mesmo, florescendo a percepção, a organização e a ordem do pensamento, que possibilita compreender as circunstâncias, bem como a dimensão de si mesmo (URRUTIGARAY, 2004).

Os benefícios da Arteterapia no cotidiano, afeta praticamente a todos, pois, o trabalho com ela cria reflexão e concentração deixando as pessoas mais calmas, mais atentas, com eles mesmos. Focados na produção, acompanham atentamente o resultado. Fazer arte permite liberar emoções conscientemente, o que permite ao sujeito recuperar uma nova vitalidade.

São vários os fatores que envolvem o uso da Arteterapia como elemento facilitador da aprendizagem. O mundo da arte combinado com a terapia pode ajudar o educando a exteriorizar suas inclinações e possibilidades e para facilitar o aprendizado e construção de conhecimento. Através dessas práticas pode-se trabalhar principalmente com a baixa autoestima da criança, baixo rendimento escolar, indisciplina, problemas de socialização e insegurança (AZEVEDO e MIRANDA, 2011).

Dessa forma, as experiências são usadas para processar blocos de aprendizagem e construir conceitos. Por essas razões, seria importante nas escolas, especialmente em ambientes educacionais inclusivos, o professor de arte trabalhar técnicas voltadas para a Arteterapia.

Além dos conteúdos, pode-se desenvolver diferentes linguagens, ajudando os educandos a expressar seus conflitos internos através de diversas modalidades artísticas para tentar superar e ter mais qualidade de vida.

Acolher e proporcionar-lhes um ambiente para criar arte e falar sobre seu processo criativo, a Arteterapia permite: aumentar a autoconfiança e autoestima; desenvolver habilidades cognitivas; estimular imaginação e criatividade; a expressar sentimentos difíceis de verbalizar; etc.

Para fazer uso dessas possibilidades, é preciso avaliar o material terapêutico de cada educando, pois, eles podem ajudar de forma mais rápida e direta nos conflitos internos e inconscientes. Portanto, seria interessante elaborar novas propostas que pudessem facilitar o compartilhamento de experiências com os educandos promovendo o progresso mútuo.

Para Silva (2005), uma das formas de se trabalhar seriam as oficinas criativas, ou seja, atividades individuais ou em grupo ou que visem promover o desenvolvimento dos aspectos afetivos e cognitivos do sujeito nas diferentes relações durante a realização de um projeto artístico. As experiências e atividades expressivas ajudam a pessoa a desenvolver recursos que lhe permitem lidar com as questões de sua vida e o momento de desenvolvimento de forma mais integrada e ampliar seus potenciais.

É oportunizado para cada indivíduo a oportunidade de aprender sobre diferentes técnicas que lhes dão um melhor conhecimento sobre si mesmo, os outros e o mundo ao seu redor, enriquecendo e expandindo suas experiências pessoais.

Atividades de arte terapêuticas podem proporcionar experiências estéticas que evoquem lembranças esquecidas, como choro contido, dores, alegrias, caminhos inexplorados, conquistas e sonhos a realizar.

Segundo Coll et al. (1995), a Arteterapia permite ao indivíduo entrar em diálogo com seu interior e perceber que se pode abraçar o novo a partir da arte.

PROPOSTAS DA ARTETERAPIA

Segundo CAGNONI e MATTOS (2009), a arte favorece a resignação dos sujeitos sobre seu papel nas diversas interações em que participam e sobre suas condições de vida presentes e futuras. A Arteterapia surge como uma aplicação com um objetivo expressivo e libertador, assim como as artes sempre foram.

A Arteterapia é um método relativamente novo que usa a arte como base, surgindo na década de 1930, quando terapeutas e educadores reconheceram a relevância de símbolos e metáforas na expressão de sentimentos. Primeiro em clínicas psiquiátricas e em estúdios de liberdade de expressão para outros tratamentos (REIS, 2014).

A prática evoluiu na década de 1960 através do uso de diversas formas de expressão artística com um propósito, seja ele terapêutico e/ou educacional, que não exigia habilidades especiais, talentos únicos ou qualquer coisa de especial, sensibilidade consolidada que trata a utilização de uma metodologia de expressão (ARANHA, 2006).

Rutz (2010), discute que estudos mais antigos sustentam muitos dos demais estudos produzidos nessa área, conseguiu apontar algumas das questões já levantadas na literatura por meio de um estudo então misto e bastante sólido sobre o assunto

A Arteterapia é amplamente descrita por psicólogos e educadores com benefícios reconhecidos em termos de expressão, aceitação regulação das emoções, embora possamos dizer que ela é um recurso para a expressão concreta da intangível subjetividade humana (REIS, 2014).

Pintar, imaginar, fotografar, dançar, desenhar, escrever expressivamente, entre outras, todas essas atividades de expressão são capazes de fazer nossos conflitos, críticas, emoções e interpretações mais inconscientes. No contexto infantil a expressão artística é livre e sem tantas críticas e julgamentos (FRANCISQUETTI,1992).

Reis (2014) traz uma reflexão sobre a literatura, em que analisa os pressupostos básicos que norteiam essa prática. A reflexão desenvolvida mostra que ela é permeada por uma imagem estética do homem, apesar das diferentes condições de enquadramento teórico. Conclusão: a arte pode ser uma ferramenta valiosa em uma ampla variedade de contextos.

Nessa linha, Vasques (2009), apresenta um estudo qualitativo sobre a Arteterapia na saúde e sua importância na promoção da saúde mental. Em seu trabalho ele entrevista profissionais que atuam na área das artes com pessoas em busca de qualidade de vida. Seu estudo indica melhoria na qualidade de vida e no autocuidado, bem como possíveis práticas no contexto de saúde mental.

Alencar (2007), expressa que a arte para crianças é um meio de expressão natural e espontânea que ajuda a desenvolver a comunicação interpessoal e que a literatura já está mostrando como abordar esse assunto apropriadamente editado, mas nos convida a refletir sobre o que foi realizado na tentativa de encaixar a arte no ambiente escolar.

Notas sobre espaço, carga horária, acesso aos insumos necessários, intervenção, programas rígidos e inflexíveis, falta de capacitação, objetivos e resultados esperados, entre outras questões a serem observadas e pensadas em um projeto de Arteterapia escolar.

Já para Carrano (2013), a prática nas escolas de educação infantil mostra-se promissora e deve ser ampliada já que as crianças, com seus conflitos cotidianos, intensos e permeados por questões atuais, precisam de apoio para enfrentar aspectos emocionais e subjetivos.

Este lado sensível e emocional, criativo e único pode ser tocado através da expressão artística livre que desenvolve o reconhecimento de identidade, autonomia, pertencimento e autoaceitação. O autor descreve como diferentes materiais podem ser incluídos no processo criativo imaginativo que ajuda na formação da própria identidade.

Goldschmidt (2004), explora o jogo e a interface do imaginário para compreender e analisar como relacionamentos, comportamentos básicos, papéis sociais, escolhas pessoais, questionamentos, frustrações, perdas, lutos, problematizações desenvolvemos e expressamos aspectos da personalidade através de meios lúdicos, espontâneos e livres.

A Arteterapia aplicada à educação infantil é uma prática geralmente psicopedagógica, vinculada à pedagogia inclusiva, além de uma prática importante, pois, permite estimular e desenvolver habilidades cognitivas e amplia as possibilidades de comunicação e expressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo trouxe uma discussão a importância do docente de artes e a incorporação de práticas terapêuticas para os educandos, incluindo a educação inclusiva. Ressaltou-se que, estimulando diferentes habilidades, essas práticas podem ser incorporadas à educação a fim de compreender as necessidades dos educandos, para que sejam feitas adequações nos materiais e estratégias didáticas e assim promover o aprendizado.

A literatura sobre arte e educação aponta para a importância de se adaptar e adequar recursos e estratégias. A disciplina precisa adaptar o currículo para os educandos, atendendo-os de forma eficaz.

Inúmeros discursos que compõem a escola envolvem adequá-lo à nova legislação e à nova realidade social que se impõe. O desafio

para os educadores é criar uma sala de aula onde possam existir diferenças de qualquer tipo.

Deve-se valorizar a inclusão dos educandos, refletir e reestruturar a formação continuada dos docentes, ou seja, repensar as práticas. Se não acreditar no valor e na importância de sua realização, se não se sente capaz de conduzir alguma transformação, não há chance de que ele esteja proporcionando uma educação para a melhoria do ensino e aprendizagem.

Os docentes e à comunidade escolar devem se adequar à realidade em que se encontram e buscarem a educação e a formação complementar para aprimorar as práticas educativas, incluindo a educação especial para que seja justa.

Por essas razões, seria importante haver um profissional de arte capaz de desenvolver técnicas baseadas no conceito de Arteterapia para considerar a educação inclusiva. Além de ensinar o conteúdo da disciplina, deve-se trazer diferentes materiais e linguagens, ele poderia ajudar os educandos a se expressarem através artes, seus conflitos internos, a fim de superá-los e alcançar qualidade de vida.

Assim, deve-se ampliar o diálogo existente entre a arte e a prática terapêutica na educação. Com isso em mente, recomenda-se estudos futuros realizados por pesquisadores, artistas visuais e docentes de arte para ampliar a compreensão da relação entre arte e educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E.S. de. Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Vol. 23 n. especial, pp. 045-049, 2007.

ARANHA, M.A. História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil. 3 Ed. – revisada e ampliada – São Paulo: Moderna, 2006.

AZEVEDO, D.M.; MIRANDA, F.A.N. Oficinas terapêuticas como instrumento de reabilitação psicossocial: percepção de familiares. Esc Anna Nery, v. 15, n. 2, p. 339-45, 2011.

BORDIN, V. 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: 06 mar 2022.

CAGNONI, B.; MATTOS, M.F.da S.C.G. A releitura de obras de arte na educação infantil: atividade ou um caminho para a criatividade?. Plures: humanidades, Ribeirão Preto, SP, [s.d.], v. 10, n. 12, p. 78-9. 2009.

CARRANO, E. Materiais de arte: sua linguagem subjetiva para o trabalho terapêutico e pedagógico. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

CIORNAI, S. Percursos em arteterapia. São Paulo: Summus, 2004.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre. Artes Médicas, 1995.

FERNANDES, A. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artmed, 1990.

FRANCISQUETTI, A.A. A arte em um centro de reabilitação. Psicol. cienc. prof., Brasília, v. 12, n. 1, p. 34-38, 1992. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S14149893199200. Acesso em: 14 mar. 2022.

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

GOLDSCHMIDT, L. Sonhar, pensar e criar. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

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 ma. 2022.

REIS, A.C. dos. Arteterapia: a arte como instrumento no trabalho do psicólogo. Psicologia: Ciência e Profissão, p. 142-157, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pcp/v34n1/v34n1a11. Acesso em: 11 mar. 2022.

RUTZ, T.B. Educação inclusiva e ensino de arte, percalços entre teoria e prática. 2010. 27 f.

SILVEIRA, N. O mundo das imagens. São Paulo: Ática, 2001.

TOMMASI, S.B.(org.). Arteterapeuta: um cuidador da psique. 1ªed. São Paulo, 2011.

URRUTIGARAY, M.C. Arteterapia e transformação pessoal pelas imagens. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

VASQUES, M.C.P.C.F. A Arteterapia como instrumento de promoção humana de saúde mental. Pós graduação. Universidade estadual Paulista. Batucatu, São Paulo. 2009.

DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA:UM NOVO OLHAR PEDAGÓGICO

MARIA APARECIDA DE ANDRADE

RESUMO

Reconhecendo a importância a e relevância da temática em discussão, o presente texto acredita ser fundamental levar o professor a refletir que vivemos em um mun-

do de diversidades, onde a individualidade humana deve ser respeitada, reconhecida e aceita, uma vez que, comprovadamente somos diferentes uns dos outros, o que faz com que todos nós tenhamos capacidades e limitações para aprender. Neste contexto, cabe ao professor reconhecer seu papel de mediador de aprendizagens, para todos os alunos, devendo ser esta mediação desprovida de preconceito, estigma e exclusão.

Vale destacar que não é nosso objetivo, transformar a escola em um serviço de assistência social, desconsiderando seu papel de promotora de novos conhecimentos necessários ao exercício de cidadania consciente, uma vez que sua função é capacitar o aluno para ser um agente transformador da sua realidade social. Mas, queremos enfatizar que o direito de emancipação humana é de todos, devendo a escola e os seus professores, buscar alternativas diferenciadas para atingir seus diferentes grupos de acadêmicos, evitando desta forma, a exclusão e, consequentemente, a discriminação.

Palavras-Chave: reflexão; discriminação; cidadania; consciência; diversidade.

INTRODUÇÃO

Vivemos hoje em uma época de globalização, tanto da economia quanto das tecnologias e informações que vêm sendo modificadas constantemente e refletem diretamente na cultura da sociedade.

Estes progressos como os avanços na medicina, os computadores, meios de comunicação, meios de transporte..., facilitam a nossa vida, trazendo conforto e inovação. A educação deve progredir no mesmo ritmo, acompanhando os progressos e trabalhando em vistas para diminuir as desigualdades que se originam devido aos avanços, visto que há pessoas que ficam desprovidas dessas inovações.

Para tanto, faz-se necessário proporcionar esses "confortos", também para aqueles que não têm acesso, e a ponte mediadora entre essas diferenças é a escola.

Gadotti (2000, p 41) questiona-se quando fala: "que tipo de educação necessitam os homens e as mulheres dos próximos 20 anos, para viver este mundo tão diverso?" Certamente, eles e elas, necessitam de uma educação para a diversidade, necessitam de uma ética da diversidade e de uma cultura da diversidade.

Uma escola que eduque para a pluralidade cultural, que perceba o outro como legítimo outro, o qual possui uma história, uma cultura, uma etnia e que perceba a turma de alunos como heterogênea, visto que cada aluno possui um diferencial, pois provém de lugares, culturas e famílias distintas, apresentando ritmos diferentes para aprender, o que caracteriza a pluralidade no espaço escolar.

A escola de hoje precisa encontrar seu caminho para a diversidade, engajando as crianças no mundo das diferenças, preparando-os para ser legítimos cidadãos. Na sala de aula há alunos de diversas culturas, o que requer do professor um olhar diferenciado para seu planejamento, bem como para o currículo escolar, através de adaptações aos conteúdos e atividades desenvolvidas em sala de aula. Também é importante pesquisar a história dos alunos para que o conteúdo a ser estudado esteja de acordo com seus interesses e realidade.

Gadotti (2000, pg. 56) salienta que somente uma educação multicultural pode dar conta desta tarefa.

A educação multicultural se propõe a analisar, criticamente, os currículos monoculturais atuais e procura formar criticamente os professores, para que mudem suas atitudes diante dos alunos mais pobres e elaborem estratégias instrucionais próprias para a educação das camadas populares, procurando, inicialmente, compreendê-las na totalidade de sua cultura e de sua visão de mundo.

A diversidade cultural é um fator muito importante de ser analisado no sistema de ensino, pois é a forma de mostrar aos alunos que existem muitas culturas além da que eles estão acostumados a ver. Também devido ao fato de proporcionar uma formação mais ampla aos alunos, no sentido de fazer com que eles interajam com a realidade se autodescobrindo e descobrindo coisas novas, pois muitas vezes o aluno desconhece a sua própria cultura.

Hoje o trabalho desenvolvido nas escolas deve estar voltado para atender todo tipo de diferença, tendo em vista o processo de mudança que vem ocorrendo na sociedade. O "diferente" torna-se muito mais presente no nosso dia a dia, visto que a cada lugar que frequentamos encontramos alguém diferente, seja com um visual, aparência, sexo, deficiência, cultura, etnia entre outros. Assim, acredita-se que desde a Educação Infantil, os programas educacionais devem estar voltados à diversidade, para que a criança aprenda a respeitar, viver e se construir nesse contexto.

Para tanto, é necessário que a sociedade também valorize as diversidades e que os meios de comunicação também colaborem, ajudando, por exemplo, a não incentivar a violência a homossexuais, travestis, lésbicas, entre outros, pois a escola não deve ser o único fator de mudança, é preciso que toda a sociedade se conscientize. Segundo Gomes (1999) o reconhecimento dos diversos recortes dentro da ampla temática da diversidade cultural (negros, índios, mulheres, deficientes, homossexuais, entre outros) coloca-nos frente a frente com a luta desses e outros grupos em prol do respeito à diferença.

A luta dos educadores pelos direitos e pelo reconhecimento das diferenças não pode ser dar de forma separada e isolada. É preciso que políticas governamentais apoiem os pro-

gramas educacionais, bem como os meios de comunicação, os quais tem forte influência de persuasão.

O professor não pode pensar que a inclusão, é exclusividade de deficientes e que para esta acontecer basta adaptar o espaço físico e ter profissionais qualificados. Isto é preciso, mas não é o suficiente, porque uma escola com olhar voltado para a inclusão social, jamais irá pensar somente no deficiente, mas sim em todo tipo de diferença que existe e que surge a cada dia. Além de oferecer espaço físico adequado, é necessário que a escola prepare as novas gerações para esta educação, voltada para a diversidade.

Através desta perspectiva, acredita-se que irão se romper as barreiras negativas construídas ao longo do processo histórico, "o preconceito".

De acordo com Perrenoud (2001, p. 69)

No início do ano, um professor de ensino fundamental depara-se com 20 a 25 crianças diferentes em tamanho, desenvolvimento físico, fisiologia, resistência ao cansaço, capacidades de atenção e de trabalho; em capacidade perceptiva, manual e gestual; em gostos e capacidades criativas; em personalidade, caráter, atitudes, opiniões, interesses, imagens de si, identidade pessoal, confiança em si; em desenvolvimento intelectual; em modos e capacidades de relação e comunicação; em linguagem e cultura; em saberes e experiências aquisições escolares; em hábitos e modo de vida fora da escola; em experiências e aquisições escolares anteriores; em aparência física, postura, higiene corporal, vestimenta, corpulência, forma de se mover; em sexo, origem social, origem religiosa, nacional ou étnica; em sentimentos, projetos, vontades, energias do momento...

Segundo o autor, parece que nunca terminaríamos de citar as inúmeras diferenças que permeiam o espaço escolar e a sociedade no geral e, devido a isto, acreditamos que não se deve esquecer a particularidade do sujeito, pois cada vez mais o "diferente" aparece, seja na forma de aprender, de se comunicar, ou na de refletir etc. Para tanto, é importante, valorizar o espaço social, ampliar ações e principalmente, reconhecer que as crianças e adolescentes precisam sonhar, ter oportunidades, não importando qual a sua diferença.

Mudar não é tarefa fácil e todos sabemos disso, mas o prazer da mudança surge quando a própria escola se torna espaço o espaço de (trans)formação. E somente através desta prática (trans)formadora é que poderemos construir uma sociedade mais justa, que incluem e não exclui, que perceba a escola como espaço de construção, através da valorização das individualidades, do respeito para com as diferenças, com a cultura de cada um, onde a educação é o elemento essencial para um mundo melhor.

Reconhecendo a importância a e relevância da temática em discussão, o presente texto acredita ser fundamental levar o professor a refletir que vivemos em um mundo de diversidades, onde a individualidade humana deve ser respeitada, reconhecida e aceita, uma vez que, comprovadamente somos diferentes uns dos outros, o que faz com que todos nós tenhamos capacidades e limitações para aprender.

Neste contexto, cabe ao professor reconhecer seu papel de mediador de aprendizagens, para todos os alunos, devendo ser esta mediação desprovida de preconceito, estigma e exclusão. Nesse sentido, Amaral (1998), ressalta que a educação precisa prestar um bom serviço à comunidade, buscando atender as especificidades dos alunos que chegam à escola, cabendo à educação adequar- se às necessidades dos alunos e não os alunos às necessidades e limitações escola.

Vale destacar que não é nosso objetivo, transformar a escola em um serviço de assistência social, desconsiderando seu papel de promotora de novos conhecimentos necessários ao exercício de cidadania consciente, uma vez que sua função é capacitar o aluno para ser um agente transformador da sua realidade social. Mas, queremos enfatizar que o direito de emancipação humana é de todos, devendo a escola e os seus professores, buscar alternativas diferenciadas para atingir seus diferentes grupos de acadêmicos, evitando desta forma, a exclusão e, consequentemente, a discriminação.

Acredita-se, portanto, ser necessário oferecer subsídios aos professores para auxiliá-los na condução de sua prática pedagógica inclusiva, deste modo, o presente texto tem por objetivo ressignificar o pensar e o agir do professor, frente ao processo de ensino e aprendizagem no contexto de uma escola aberta às diferenças, levando-os à prática da ação-reflexão-ação.

Esta unidade pedagógica está organizada de forma que leve o leitor a inteirar-se de uma breve visão da educação contemporânea, conhecer os atuais desafios da profissão docente, compreender o conceito de diversidade e educação para todos, bem como o conceito de inclusão; reconhecer os princípios norteadores de uma educação inclusiva, além de apresentar e caracterizar o universo da diversidade, bem como, apresentar caminhos que anunciam uma ação docente que colabora efetivamente com a construção de uma escola pública sem preconceitos e exclusões.

EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

A sociedade contemporânea vem sofrendo muitas interferências políticas, econômicas, sociais, tecnológicas, fazendo com que mudanças também ocorram dentro das escolas, uma vez que o ensino precisa compreender quais são os conhecimentos necessários para capacitar o aluno e torná-lo agente de transformação social.

Deste modo, é importante ressaltar que a escola não é a única detentora de saber, visto que os meios de comunicação de massa e as tecnologias estão muito presentes na atualidade. Pensando sobre esta nova realidade escolar

Heerdt (2003, p. 69) diz, “o grande desafio, sem dúvida, não é o de estar ciente destas transformações, mas sim integrá-las e contemplá-las no trabalho educacional.”

Assim, a escola precisa promover um resgate da sua função de promotora de novos conhecimentos, buscando refletir criticamente sobre as ações e condutas cotidianas, tendo em vista desenvolver novas formas de atuar na educação que promova o sucesso do aluno. Ao adentrar este universo da ação- reflexão-ação, é necessário que a equipe escolar busque respostas para os seguintes questionamentos acerca do currículo: Qual é a concepção de mundo, de homem, de sociedade, de conhecimento, de ensino e de aprendizagem que o nosso currículo possui?

Buscar respostas para estas indagações demonstra que a comunidade escolar visualiza o currículo como uma ferramenta que ajuda o professor a mediar a aquisição de novos conhecimentos, principalmente quando reconhece o valor dos conhecimentos prévios dos alunos – conhecimento real, e compromete-se em levar o aluno a adquirir o conhecimento científico – conhecimento ideal, ao considerar o currículo como dinâmico, transformador e articulado com a prática social.

Na atual instituição educacional não se admite mais currículos que não sejam críticos, que desafiem os alunos, que os levem a pensar, a refletir, a buscar, a se tornar pessoas ativas no processo de construção de novas aprendizagens, cujo objetivo dever ser capacitar os alunos a sua emancipação cultural e assim, não serem pessoas passivas e submissas frente a uma situação imposta pela sociedade.

Na Educação Contemporânea é necessário que a escola se preocupe com o desenvolvimento de um sistema de ensino interconectado com os problemas da sociedade atual, abolindo a velha estruturação um ensino fragmentado e descontextualizado da realidade.

Vale destacar que o professor e a escola na educação contemporânea, possuem um papel fundamental, o de levarem os alunos a desenvolverem a sua capacidade crítica para analisarem as informações que recebem e assim, desenvolverem o seu senso crítico. Neste contexto, o processo de aprendizagem na educação contemporânea é visto numa perspectiva globalizante e multidimensional, tendo o foco da educação voltado para o aluno, uma vez que o processo educativo leva em conta as suas peculiaridades, considerando-o integralmente.

Deste modo, reconhece-se que o aluno do século XXI precisa desenvolver-se de forma global, assim, o processo de ensino e aprendizagem não poderá acontecer por áreas de desenvolvimento, mas, sim, de forma que contemple os aspectos cognitivos, afetivo, sociocultural e da comunicação, indissociáveis, já que as fontes de informação, de solução de problemas, de investigação e de crítica não são adquiridas apenas nas experiências escolares, mas, principalmente, da interação do sujeito com o ambiente, com as experiências de vida e com a sua cultura.

A construção do conhecimento na Educação Contemporânea deve ocorrer coletivamente e estar voltada para questões que contemplem as diferenças, ou seja, a diversidade humana que compõe a escola, sendo necessário para isso, incluir questões a serem discutidas e/ou refletidas tais como: etnia, raça, gênero, classe, sexo, entre outras, valorizando todo o conhecimento que os diferentes grupos trazem para a sala de aula, enriquecendo muito mais o ensino e a aprendizagem, onde, infelizmente acabam sendo despercebidos ou ignorados por muitos professores.

O QUE É DIVERSIDADE CULTURAL

Diversidade cultural são os vários aspectos que representam particularmente as diferentes culturas, como a linguagem, as tradições, a culinária, a religião, os costumes, o modelo de organização familiar, a política, entre outras características próprias de um grupo de seres humanos que habitam um determinado território.

A diversidade cultural é um conceito criado para compreender os processos de diferenciação entre as várias culturas que existem ao redor do mundo. As múltiplas culturas formam a chamada identidade cultural dos indivíduos ou de uma sociedade; uma "marca" que personaliza e diferencia os membros de determinado lugar do restante da população mundial.

A diversidade significa pluralidade, variedade e diferenciação, conceito que é considerado o oposto total da homogeneidade. Atualmente, devido ao processo de colonização e miscigenação cultural entre a maioria das nações do planeta, quase todos os países possuem a sua diversidade cultural, ou seja, um "pedacinho" das tradições e costumes de várias culturas diferentes.

Algumas pessoas consideram a globalização um perigo para a preservação da diversidade cultural, pois acreditam na perda de costumes tradicionais e típicos de cada sociedade, dando lugar às características globais e "impessoais”. Com o intuito de tentar preservar a riqueza da diversidade cultural dos países, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) criou a "Declaração Universal sobre a

Diversidade Cultural".

A Declaração da UNESCO sobre Diversidade Cultural reconhece as múltiplas culturas como uma "herança comum da humanidade",

e é considerada o primeiro instrumento que promove e protege a diversidade cultural e o diálogo intercultural entre as nações.

DIVERSIDADE CULTURAL NO BRASIL

O Brasil é um país incrivelmente rico em diversidade cultural, devido a sua extensão territorial e a pluralidade de colonizações e influências que sofreu ao longo do processo de construção da sociedade brasileira.

As diferenças são bastante visíveis mesmo entre as diferentes regiões do país: norte, nordeste, centro-oeste, sudeste e sul.

Nas regiões norte e nordeste, a predominância é das tradições indígenas e africanas, sincretizadas com os costumes dos povos europeus, que colonizaram o país.

Na região centro-oeste, onde predomina o Pantanal, existe ainda uma grande presença da diversidade cultural indígena, com forte influência da culinária mineira e paulista.

No sudeste e sul destacam-se costumes de origem europeia, com colônias portuguesas, germânicas, italianas e espanholas que, ainda hoje, mantêm a cultura típica de seus países de origem.

DIVERSIDADE CULTURAL INDÍGENA

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural prevê ações de preservação das múltiplas culturas de origem indígena e africana, como as línguas indígenas ameaçadas de extinção, além dos rituais e festas tradicionais do povo indígena e afrodescendente.

A diversidade religiosa está intrinsecamente relacionada com a cultura. O chamado sincretismo religioso conceitua o processo de mistura e diversificação de várias religiões reunidas dentro de uma sociedade.

No Brasil, por exemplo, a diversidade religiosa está na presença das várias crendices coabitando em um mesmo território, como os católicos, judeus, muçulmanos, hindus etc.

MULTICULTURALISMO

O multiculturalismo é a inter-relação de várias culturas em um mesmo ambiente. É um fenômeno social que pode ser relacionado com a globalização e as sociedades pós-modernas.

Alguns países apresentam uma maior multiculturalidade. Muito devido aos diferentes grupos de imigrantes recebidos, mas também por observar outros fatores de integração e o desenvolvimento de novas culturas a partir do choque cultural.

O multiculturalismo também pode ser chamado de pluralismo cultural, é um conceito da sociologia aplicado aos estudos em ciências sociais. A ideia de um grupo multicultural pressupõe que os grupos culturais estariam interligados, em função do contato que as culturas têm entre si.

A questão é correntemente debatida entre antropólogos e sociólogos de diferentes linhas de pensamento. Alguns estudiosos acreditam que esta visão multicultural não existe, e que houve uma imposição da cultura dominante com a chegada dos europeus e a subordinação das demais culturas.

Já outros pensadores veem diversos traços multiétnicos e defendem a existência das múltiplas culturas que se integram mutuamente e que coabitam em harmonia justamente em função da possibilidade das relações globais.

O conceito de multiculturalismo tem grande influência do relativismo cultural, que questiona a ideia de que os hábitos e costumes de um grupo poderiam ser superiores a outros.

Esta ideia de que as culturas são diversas e devem ser respeitadas na sua essência, sem existir um certo ou errado nos costumes, é a base do Multiculturalismo no Brasil é diretamente associado ao processo migratório desde a chegada dos portugueses em 1500. O Brasil se desenvolveu a partir de uma construção social entre os portugueses (europeus), os indígenas (povos originários) e os negros sequestrados e escravizados (de diversos territórios africanos).

Ao longo dos séculos, o território brasileiro recebeu holandeses, franceses, espanhóis, italianos, japoneses, alemães e outros imigrantes, fazendo transformando a cultura brasileira.

Internacionalmente, o Brasil é conhecido por ser um dos países que melhor recebe seus visitantes, tentando adequar-se para receber bem as culturas alheias e com uma forte marca cultural própria.

A diversidade étnica dos próprios brasileiros é outra forte característica multicultural. As diferentes cores de pele, os diversos costumes compartilhados, diferentes de credos religiosos, tudo isso faz parte do conjunto multicultural.

Entretanto, essa multiculturalidade não pode ser confundida com o mito da democracia racial, que afirma que há uma perfeita igualdade étnica no país.

MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO

A questão do multiculturalismo é de extrema importância na área da pedagogia e educação. É interessante que os professores levem tais discussões para dentro de sala de aula para criar um ambiente que possa integrar as diferenças, e assim despertar problematizações como as questões de racismo e preconceito entre os alunos.

O multiculturalismo aplicado à educação envolve práticas pedagógicas que desper-

tem os alunos para a diversidade dos grupos culturais. É importante que se aprenda a respeitar as diferenças e que se defrontem com assuntos como identidade cultural e de gênero.

Essas práticas são essenciais para que haja a formação em valores que contribuem para uma sociedade multicultural mais justa e que respeite as diversidades.

A obrigatoriedade de ensino da história da África e da cultura afro- brasileira, por exemplo, é uma das ações afirmativas pelo multiculturalismo na educação. Incentiva que o professor e os alunos saiam do eixo de estudos euro- centrados que tradicionalmente as escolas brasileiras propõem.

Para que haja multiculturalismo, todas as culturas devem possuir o mesmo valor no sistema educativo, a invisibilização reforça a perspectiva etnocêntrica.

A coexistência de diversos grupos culturais as em um mesmo lugar é um exemplo de multiculturalidade e representatividade. Como quando temos em uma mesma sala de aula alunos e alunas afrodescendentes, indígenas, caucasianos e asiáticos.

O respeito ao culto de diferentes religiões é um exemplo de multiculturalismo na nossa sociedade. Em lugares em que convivam de forma amistosa membros do candomblé, fiéis de igrejas evangélicas, seguidores do catolicismo, ateus, budistas, entre outras crenças, é um ambiente multicultural.

A música é um componente importante e presente em praticamente todas as culturas conhecidas. O reconhecimento de ritmos de outros grupos culturais, sem julgamento de que seriam melhores ou piores, é outro exemplo de multiculturalismo.

ETNOCENTRISMO

Etnocentrismo é um conceito da Antropologia definido como a visão demonstrada por alguém que considera o seu grupo étnico ou cultura o centro de tudo, portanto, num plano mais importante que as outras culturas e sociedades.

O termo é formado pela justaposição da palavra de origem grega "ethnos" que significa "nação, tribo ou pessoas que vivem juntas" e centrismo que indica o centro.

Um indivíduo etnocêntrico considera as normas e valores da sua própria cultura melhores do que as das outras culturas. Isso pode representar um problema, porque frequentemente dá origem a preconceitos e ideias infundamentadas.

Uma visão etnocêntrica demonstra, por vezes, desconhecimento dos diferentes hábitos culturais, levando ao desrespeito, depreciação e intolerância por quem é diferente. Em seus casos mais extremos, origina atitudes preconceituosas, racistas e xenófobas.

Este fenômeno universal pode atingir proporções drásticas quando culturas tecnicamente mais frágeis entram em contato com culturas mais dominantes e avançadas.

Exemplos de etnocentrismo

Um dos mais marcantes exemplos de etnocentrismo da história é o nazismo. O nazismo era a ideologia alemã pregada por Adolf Hitler, que defendia a superioridade da "raça ariana".

Segundo essa ideologia, os povos germânicos eram uma raça pura e superior, e todas as outras "raças" eram inferiores. Com base nessa ideia, os alemães exterminaram milhares de judeus e algumas outras etnias, o que ficou conhecido como o Holocausto.

Hitler ganhou apoio da população atribuindo aos judeus a culpa da situação precária em que a Alemanha se encontrava no final da Primeira Guerra Mundial.



Os judeus eram enviados aos campos de concentração, onde eram mortos ou forçados a trabalhar.

Outro exemplo de etnocentrismo foi a colonização europeia nas Américas. Ao chegarem em território americano, os europeus se depararam com povos de hábitos e culturas completamente diferentes.

Os europeus julgavam-se superiores aos povos originários e impuseram os seus costumes, tradições e religião. No Brasil, por exemplo, os indígenas foram obrigados a seguir a religião cristã e eram catequizados pelos jesuítas.

A crença de que eram culturalmente superiores aos indígenas e negros escravizados justificou violências e dominação, cujos reflexos são presentes na sociedade brasileira até os dias de hoje.

O relativismo cultural é uma corrente de pensamento ou doutrina que tem como objetivo entender as diferenças culturais e estudar o porquê das diferenças entre culturas distintas.

Enquanto o etnocentrismo tem uma vertente de confronto, o relativismo aborda as diferenças de uma forma apaziguadora.

É importante destacar que o relativismo cultural é uma ideologia que defende que os valores, princípios morais, o certo e o errado, o bem e o mal, são convenções sociais intrínsecas a cada cultura.

Um ato considerado errado em uma cultura não significa que o seja também quando praticado por povos de diferente cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, é possível oferecer na escola momentos de diferentes manifestações culturais, interligando-os ao conteúdo, havendo uma melhor assimilação do que está sendo trabalhado, ou seja, do passado ao presente. Faz-se necessário, pois o aluno busca uma identidade e ele só será bem aceito quando formar a sua e se impor.

Há muitas mudanças ocorrendo no mundo externo, e devemos estar atentos a isso, para que não sejamos alienados ao livro, ao quadro. Estamos vivendo na era digital, temos leis que nos amparam e nos dão um norte. Lembrando que o conteúdo é flexível, adequaremos às nossas necessidades. Infelizmente, a área ainda tem as amarras que impedem de fazer um trabalho de qualidade, ao invés da quantidade.

Mas a caminhada é longa, é incessante, e devemos ter esperança de que dias de melhor educação virão. Uma educação inclusiva em todos os aspectos e sentidos. O currículo ainda nos permite essa liberdade, essa recompensa de poder se trabalhar ainda na inocência da criança, moldando nela sentimentos formadores de um caráter mais crítico e justo nas diferenças.

Muita coisa mudou para melhor na escola, mas somos persistentes e vamos em busca de algo mais, vamos voar mais alto, na busca pela igualdade, pela parceria que foi perdida dos pais, no crescimento intelectual do aluno para sua satisfação pessoal e, em segundo plano, profissional. Devemos educar para a vida, para que ele saiba fazer as suas escolhas e escolher um mundo cada vez melhor para viver, com a sua contribuição. O aluno deve fazer a diferença.

REFERÊNCIAS

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferenças presentes na escola. 1999. Artigo publicado no site: www.mulheresnegras.org/nilma Acessado em: 28/08/2020.

LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL, LDB 9394/1996.

Artigo 26. Brasília: 1996.

MONTEIRO, Org.: Prof. Márcio L. Pavanello. Projeto História e Memória: Seu Registro pela Palavra. E. M. E. F. Prof. Paulo Arandt, Dois Irmãos: 2006.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, História e Geografia do 1º e 2º Ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, História do 3º e 4º Ciclos.

Brasília: MEC/ SEF, 1998.

PERRENOUD, Philippe. A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomáz

Tadeu da et al. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas culturais.

São Paulo: Vozes, 1999.

A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR

MARIA DE FÁTIMA TEIXEIRA COTA

RESUMO

No presente artigo abrange algumas considerações referentes à importância da matemática no cotidiano escolar, História da matemática e aprendizagem da matemática na vida dos estudantes. O objetivo primordial é analisar e compreender a origem, fundamentos, contextualização como processo primordial no processo ensino e aprendizagem e buscar soluções para diminuir as dificuldades na compreensão matemática. Dessa forma, o conteúdo estudado quando vinculado à sua História ou contextualizada pode despertar maior interesse nos alunos, que podem deixar de encarar a matemática como difícil e inútil nas suas vidas, pois os assuntos requerem uma atenção em especial. Compreender a real importância e função favorece para a melhoria no ensino aprendizagem, passam a ter um maior prazer em estudá-la e compreendê-la. Com a contextualização de conteúdos o professor poderá traçar procedimentos tornando a matemática mais atraente é preciso reconhecer a matemática como a manifestação mais nobre do pensamento e da inteligência humana. Ao proporcionar uma base sólida, com segurança e confiança nos resultados, a matemática facilita a construção de atitudes e valores mais significativos para o aluno, onde consigam compreender que ela está presente em tudo que nos rodeia. O professor deve buscar inovações, trabalhar com jogos, tecnologias, dinâmicas, atividades fora de sala, visando demonstrar a sua importância no cotidiano escolar. Nes-

te artigo são elencadas questões pertinentes à História da matemática, sua importância, contextualização, uso no cotidiano e importância em trabalhar com metodologias diversificadas. Como fundamentação teórica, assim como a importância da matemática e da sua História, fez-se uso de pensamentos de autores Carvalho (1994), D'Ambrósio, Fontana (2001), Freire (1974), Garbi (1997), Moran (2010), Pereira (2002), Santos, França e Brum dos Santos (2007) e Souza (2001). Por fim, há reflexões em criar estratégias para que a aprendizagem matemática, para potencializar a capacidade de aprender onde o professor apresente a disciplina da forma moderna, atual, contextualizada, seja mais significativa e atrativa no processo escolar, para que o aluno tenha maior participação e interação.

Palavras-chave: Matemática. História da matemática. Contextualização. Matemática no Cotidiano.

INTRODUÇÃO

A matemática surgiu há muitos anos, está presente em tudo que nos cerca desde a criação do mundo, nos deparamos com ela desde o momento do nosso nascimento, estamos envolvidos com datas, mês, ano, horário, peso, medida, entre outros.

O presente artigo tem como objetivo analisar e compreender a origem, fundamentos, a importância da matemática, sua História, contextualização, soluções para diminuir as dificuldades na compreensão matemática e adequações às diversas tecnologias existentes. É de suma importância resgatar o interesse dos alunos, romper os estereótipos que a matemática é difícil e pouco atraente. Sendo elencado processos motivadores e inovadores no estudo, podendo levar a uma mudança de pensamentos e atitudes nas inferências.

A metodologia deste artigo foi elaborada através de leituras e pesquisas, as contribuições de autores Carvalho (1994), D'Ambrósio, Fontana (2001), Freire (1974), Garbi (1997), Moran (2010), Pereira (2002), Santos, França e Brum dos Santos (2007) e Souza (2001), sendo de grande relevância.

Neste é enfatizado a História da matemática, fundamentos, contextualização e dificuldades no processo ensino e aprendizagem, visando aquisição do prazer em estudá-la e compreendê-la, entretanto o professor precisa utilizar procedimentos mais atrativos que os alunos adquiram maior segurança e confiança, obtendo resultados mais significativos e compreendam a real função em estudar matemática.

Com uma base sólida, segura e confiável os resultados serão mais significativos para o aluno, com isso consigam compreender que a matemática está presente no nosso cotidiano.

A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR

A História da matemática no cotidiano

A utilização da matemática surge por volta de 2.400 a.C., a partir das necessidades básicas do homem primitivo na contagem com uso de ossos, pedras, dedos das mãos e das medições para controle de suas atividades. A necessidade do homem foi importante para o desenvolvimento do estudo da matemática. Na Babilônia e no Egito em aproximadamente IX e VIII a.C., usada em situações práticas, na construção de canais de irrigação, diques, na construção de pirâmide, usando ângulos, razão, proporção e trigonometria, ficando bem claro que nessa época não era uma ciência organizada. A partir dos séculos VI e V a.C., a matemática passa a ser vista na Grécia como uma ciência propriamente dita, sem a preocupação de uma aplicação prática, como faziam os Egípcios. A ideia matemática no passado era voltada ao raciocínio mais abstratos e argumentação lógica, enfim era utilizada em situações práticas. Euclides de Alexandria em sua obra Os elementos (300a.C), demonstra os sistemas lógicos e ideias, entrelaçando e conectando os axiomas e teoremas. Demonstrando os fundamentados e expostos em uma ordem perfeita, ao ser adotada como ciência, passou a ser visto como um ensino baseado na transmissão de símbolos, fórmulas e resolução de problemas. A partir do final do século XIX, com grandes transformações no meio de vida das pessoas e no meio de produção, a matemática, passa a ser vista como progressista e contextualizada. Surgindo questionamentos e reflexões, sendo encarada como uma matéria tão temida por tantos e a fragilidade do ensino-aprendizagem na realidade das escolas.

A História da matemática pode ser demonstrada com a abordagem e motivação para o ensino matemático. Segundo D'Ambrósio (1996) é importante conhecer a História da matemática para o facilitar a compreensão desta como um elemento cultural, onde deixa de ser mecanicista, algo exato, acabado e fora do contexto dos estudantes.

Com a História da matemática é possível analisar a construção das noções básicas dos conceitos matemáticos, facilitando a compreensão do conteúdo sem a necessidade de memorização de suas definições. Através dos fatos históricos proporciona no aluno o interesse e motivação em buscar os novos conhecimentos investigativos, alternativas para resolver problemas e desenvolverem o senso crítico. O professor, através da contextualização, pode tornar o aprendizado mais significativo, utilizando situações cotidianas.

Segundo Pereira (2002), conhecer a História da matemática descontextualiza partindo do conceito de que seja uma disciplina exata, é importante destacar que os conteúdos estão na formação de alunos críticos na construção do conhecimento humano.

A matemática é uma criação humana,

quando destaca as necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, ao comparar os conceitos e processos matemáticos do passado e do presente é possível desenvolver atitudes e valores favoráveis. A História da matemática demonstra o resgate da identidade cultural, visando contribuir para a constituição de um olhar mais crítico sobre os objetos de conhecimento.

Segundo D'Ambrosio (1999), quando o aluno compreende o conceito matemático, faz uso em seu cotidiano ele se torna mais significativo, onde as interpretações tornam-se imprescindíveis e essenciais nas discussões sobre a disciplina e seu ensino.

A contextualização da matemática

O conteúdo estudado quando vinculado à sua História ou contextualizado pode despertar maior interesse nos alunos, que podem deixar de encarar a matemática como difícil e inútil nas suas vidas. Compreender a real importância e função favorece para a melhoria no ensino aprendizagem, passam a ter um maior prazer em estudá-la e compreendê-la.

Com a contextualização de conteúdos requer uma mudança no desenvolvimento metodológico, onde o professor pode traçar procedimentos mais claros na abordagem dos conteúdos curriculares, tornando a matemática mais atraente, com isso os alunos passam a ter outros olhos para a disciplina, vendo como uma matéria prazerosa.

Segundo D'Ambrosio (2001), contextualizar a matemática é essencial para todos, mas não devemos esquecer a origem os primórdios, Elementos de Euclides, adoção da numeração indoarábica, Newton e suas descobertas entre outros, então é preciso reconhecer a matemática como a manifestação mais nobre do pensamento e da inteligência humana, com isso justificando sua importância nos currículos

Ao proporcionar uma base sólida, com segurança e confiança nos resultados, a matemática facilita a construção de atitudes, valores, disposição consciente e favorável para realizar ações e encontrar soluções para os problemas do seu dia a dia. Criando assim de forma lógica e coerente para vivenciar a realidade, procurando de forma precisa os resultados, obtendo uma clara compreensão dos símbolos, abstração, raciocínio lógico e de generalização.

Nas orientações dos referentes à matemática destaca-se o seguinte trecho:

O ensino da história da Matemática permite recuperar sentido, e símbolo que foram ensinados tão arbitrários, seus traços, suas origens e a sua histórica permitem-nos restabelecer os novos conceitos que ela visa. Neste sentido dois aspectos são fundamentais no ensino da Matemática: tais como: o primeiro refere-se à visão da matemática que em geral norteia o ensino.

Segundo Carvalho (1994, p.15) "considera-se a matemática como uma área do conhecimento pronta, acabada, perfeita pertencente apenas ao mundo das ideias e cuja estrutura de sistematização serve de modelo para outras ciências". O segundo aspecto é considerado como algo crucial, causando desgosto da maioria dos alunos pela matemática.

Para Carvalho (1994, p.16) "no ensino onde é necessário submeter-se à autoridade da matemática, é impossível entender, pois, compreender matemática torna-se privilégio das cabeças mais bem dotadas; acaba-se por negar todas as vivências anteriores relativas à qualificação já que não se enquadram na perfeição da matemática."

A matemática no cotidiano dos alunos

É de suma importância refletir que quanto mais próxima da realidade do aluno a matemática for apresentada, melhor será o aprendizado e terá menos resistência na sua compreensão. Essa mudança na concepção se faz necessária, para muitos a matemática é considerada como uma ciência possível para poucos e desvinculada da sociedade da informação. É necessário transmitir, uma ideia positiva e mudar a forma de ensinar matemática para os alunos.

Segundo Garbi (1997) a matemática é demostrada de maneira fria e insípida, sem vinculação com a realidade histórica e humana, vivida somente pelos gênios que desvendam a ciências exatas.

A matemática é extremamente importante, nem sempre ela é desenvolvida de forma lúdica, que seria a melhor maneira de contribuir para que os alunos consigam relacionar com a vida, ter vontade de aprender e interagir. A matemática está presente em tudo que nos rodeia, em cada passo, em cada lugar que possamos e não possamos enxergar. O professor continuamente deve buscar inovações que contribuam para o ensino aprendizagem, trabalhar com jogos, tecnologias, dinâmicas, atividades fora de sala, medições de qualquer espaço ou objeto, visando demostrar aos alunos a sua importância nos conceitos matemáticos.

Segundo D'Ambrósio (1996), a invenção matemática é acessível e possível a todo indivíduo e a importância dessa invenção depende do contexto social, político, econômico e ideológico, basta usar a criatividade e a vontade em descobrir novos conceitos.

O professor deve usar a criatividade usando situações cotidianas em que a matemática é utilizada e mostrar de onde surgiram esses conceitos, propiciando a aproximação dos estudantes com a aquisição do gosto pela matemática, facilitando o processo de ensino aprendizagem e na formação crítica de cidadãos. A matemática é uma das bases fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos alunos, ajuda a adquirir um raciocínio lógico, pensamento e abstração.

Na sociedade, a matemática está presente desde a criação humana, as necessidades práticas, econômicas, lógica, curiosidades, em várias profissões e em todas as áreas da educação, proporcionando conclusões através de suas respostas ou deduções de uma possível solução para tal problema.

Segundo Souza (2001), o ensino da matemática é de suma importância para formação humanística, aprimoramento do currículo escolar é indispensável para uma formação completa do aluno.

É preciso elencar os elementos enriquecedores do pensamento matemático na formação intelectual do aluno, do pensamento lógico criativo da intuição, da imaginação e dos raciocínios indutivos e dedutivos que vão sendo construídos como desenvolver desta formação. Exige dos estudantes uma ampla linha de raciocínio que deve estar relacionado com sua prática no cotidiano.

Segundo Fontana (2001), as relações de ensino entre professor e aluno existem e se materializam conforme vão sendo ocupados por indivíduos reais, que interagem em uma situação concreta no processo ensino-aprendizagem, e neste o possuem uma igualdade para que tal relação se estabeleça.

Com o avanço científico e tecnológico tornou-se essencial na sociedade devido a necessidade diária, está interligada a vários ramos, como a economia, finanças, saúde, engenharia, entre outras. Com isso é notável que com o passar do tempo está sendo transmitida aos alunos de uma forma moderna, contextualizada e inovadora.

Atualmente a matemática é encarada de forma contextualizada desvincula a forma mecânica, que distanciava da prática onde o aluno perdia o interesse de aprender. Com o passar do tempo, foi essencial o envolvendo de situações práticas.

Matemática aplicada na educação tradicional

Quando o ensino da matemática é aplicado de forma complexa, com meios tradicionais na transmissão de seus conteúdos de forma teórica, listas de exercícios sem relação com a prática, nota-se as dificuldades apresentadas entre os alunos na aquisição de tal assunto.

Para D'Ambrosio (1989), algumas consequências dessa prática educacional tem sido objeto de estudo, pois os alunos passam a acreditar que a aprendizagem da matemática se dá através de um acúmulo de fórmulas, algoritmos, seguir e aplicar regras.

Com isso na cabeça dos alunos a matemática é composta de regras que foram transmitidas pelo professor, cheia de conceitos verdadeiros e estáticos, onde não se dúvida ou questiona, em compreender porque funciona. Acreditam, que esses conceitos foram descobertos ou criados por gênios, onde muitas vezes de forma errônea perdem o gosto da verdadeira essência por não compreenderem sua real aplicação.

Com isso, entendem que não é necessário aprofundar no assunto, no conhecimento, criando um pensamento que para aprender a disciplina basta aplicar fórmulas e obter os resultados. Alguns decoram a matéria, outros mais curiosos esforçados, participam das aulas e atividades, obtendo os melhores resultados.

Segundo Santos, França e Brum dos Santos (2007), quando não há relação da importância em aprender a matemática de forma contextualizada, o índice de reprovação aumenta, pois há uma grande insatisfação em absorver os assuntos, não acreditam no seu potencial, gerando uma negatividade com a disciplina gerando o fracasso pela matemática.

É necessário, que o aluno possa se sentir envolvido, atraído e que compreenda e saiba aplicar a matemática na sua realidade com situações práticas e simples, com linguagem compressiva e clara, despertando assim sua curiosidade, contribuindo na aquisição do gosto da mesma e aumente sua autoestima.

Resolução de problemas e os possíveis caminhos

Ao trabalhar com resolução de problemas, respeitar os caminhos propostos pelo aluno, aceitar as possibilidades de realizar várias operações, raciocínios diferentes, o aluno tem vários caminhos para chegar ao resultado, assim como registrar esse percurso. Há um leque de situações matemáticas, onde o aluno pode buscar diferentes estratégias, caminhos para encontrar o resultado é preciso ter bem claro que as crianças não resolvem problemas só quando já têm um modelo pronto é interessante fazer as comparações com as soluções dos colegas possibilitando questionar, debater e socializar as soluções encontradas. Essa prática ajuda as crianças a perceber as diferentes formas de encontrar a solução, com isso é importante que compreendam que a matemática não é estática, há vários caminhos para encontrar o mesmo resultado.

Segundo Santos (2004), o ato de ensinar qualquer disciplina com conteúdo ultrapassa os limites que nele estão contidas, é preciso criar possibilidades de o educando desenvolver a capacidade de dominar as estruturas que são usadas para construir o pensar, agir e sistematizar sua ação, enfim é preciso desenvolver habilidades que configuram atitudes em relação à realidade e à convivência social.

Os procedimentos de cálculos e a resolução de problemas, contribuem para o desenvolvimento de habilidades inerentes na capacidade de desenvolver o pensamento, não sendo restrito exclusivamente á exercícios rotineiros desinteressantes que valorizam o aprendizado por reprodução ou imitação, o educador precisa estar atento em sua prática pedagógica para não

gerar desmotivação, ou peda do interesee em resolver cálculos ou interpretar um problema.

Na prática cotidiana, atividades e brincadeiras, auxiliam os alunos a se tornam mais autônomas, desenvolvendo a capacidade de encontrar soluções para diversas situações e ampliando o pensamento crítico e autonomia,

O ensino tem seu significado articulado ao da aprendizagem, no gesto de ensinar, o professor tem enormes oportunidades de aprender, é preciso promover uma educação problematizadora. Segundo Freire (1974), a educação problematizadora, consegue romper os esquemas típicos da educação bancária, então é preciso de prática da liberdade, entre o educador e os educandos são motivados pela troca e não somente no depósito de conhecimentos.

O professor de matemática encontra muitas dificuldades, sendo essencial conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula para que construa a sua prática. Sendo de suma importância trabalhar com a história da matemática, as tecnologias da comunicação e os jogos como instrumentos metodológicos de ensino próximo da realidade do aluno, facilitando assim, a sua compreensão.

Desta forma, o professor é o responsável por agregar um sistema pedagógico que atraia o aluno a participar da aula, causando a curiosidade, aprofundando seu conhecimento, elevando a sua autoestima.

Os métodos de ensino e o currículo escolar precisam atender às necessidades dos alunos, adequados a realidade do cotidiano, para que possa ter sentido e este se sinta mais motivado em aprender e saber como resolver problemas enfrentados habitualmente.

A matemática não deve ser vista apenas como pré-requisito para estudos posteriores. É preciso que o ensino esteja voltado à formação do cidadão, que utiliza cada vez mais conceitos matemáticos em sua rotina (PCN – Edição Especial, p.51).

A matemática é usada no cotidiano para facilitar a vida do ser humano, tudo ao nosso redor está ligado a esta disciplina. Seja fazendo compras, calculando o troco, descontos, ou acréscimo, fazendo uma receita, calculando percursos, gasto com gasolina, quanto tempo se gasta de um lugar ao outro, gastos de uma viagem, valor do salário e assim por diante.

Existem inúmeros exemplos da utilização da matemática, sendo importantes para o professor aplicar em sala de aula, com situações diárias é possível comparar com a realidade mais próxima, gerando assim um melhor aprendizado e ao mesmo tempo estimulando o raciocínio lógico.

Saibam usar a Matemática para resolver problemas práticos do cotidiano; para modelar fenômenos em outras áreas do conhecimento; compreendam que a Matemática é uma ciência com características próprias, que se organiza via teoremas e demonstrações; percebam a Matemática como um conhecimento social e historicamente construído; saibam apreciar a importância da Matemática no desenvolvimento científico e tecnológico (BRASIL, 2006, p. 69).

O professor deve ampliar seu saber nas atividades que estão estreitamente articuladas às aulas, visando ampliar a qualidade da partilha para que esse saber possa ser construtor de um mundo em que o direito de todos a todos os saberes possa ser plenamente vivenciado, errando e acertando, onde a infinidade de recursos auxilia na interação e motivação dos alunos na aprendizagem das aulas de matemática.

Segundo D'Ambrósio (2001) com o passar do tempo, com avanços tecnológicos inovações facilitou as novas tendências de ensino na prática pedagógica, respeitando e observando a cultura, a matemática é aplicada conforme as necessidades básicas do cotidiano.

Para despertar maior envolvimento nas aulas o professor deve trabalhar com projetos, que envolvam metodologias ativas de aprendizagem, sendo uma ótima solução, para resgatar o interesse em aprender, oferecendo maior autonomia, iniciativa, estimulam o protagonismo.

Segundo Moran (2010), o papel mais importante dos professores é apoiar e estimular os alunos na sua evolução através de diversos caminhos, que pela aprendizagem ativa e criativa podem transformar suas vidas, construindo níveis crescentes de competências cognitivas.

Através desta abordagem o engajamento dos alunos se torna mais significativo, aprendem em grupo, desenvolvem maior colaboração e exploram o conteúdo em busca do aprendizado de forma coletiva. Com atividades usando resolução de problemas é possível ampliar o desenvolvimento de amplas habilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da História da matemática é elencado sua essência e função dentro da sociedade, desde a antiguidade (utilizada em necessidades práticas, na construção de canais de irrigação, diques, na construção de pirâmide, usando ângulos, razão, proporção e trigonometria) até os dias atuais (voltada ao raciocínio, argumentação, lógica, tecnologia e práticas contextualizada no processo ensino e aprendizagem), estando presente em tudo que nos cerca, mesmo que para muitos é tida como uma disciplina temida, difícil e impossível de aprender.

Para romper muitos paradigmas da tão temida matemática, requer que o professor reflita constantemente reflita em sua prática pedagógica, revendo conceitos e metodologias, proporcionando reflexões referentes a superação de dificuldades e capacidade em resolver problemas. É notável a necessidade em transformar as práticas de ensino e a relações sociais com mais empa-

tia, colaboração e resiliência.

Ao trabalhar com projetos matemáticos, oferece maior autonomia, iniciativa, estimulando o protagonismo do aluno, o professor tem um importante papel em apoiar e estimular na transformação e ampliação das competências cognitivas e socioemocionais.

Despertar o interesse dos estudantes e romper os tabus da matemática é um grande desafio que sempre vai existir. Uma alternativa eficaz é deixar o aluno no centro do processo de ensino aprendizagem com a função de superar os obstáculos que surgiram ao longo da História da matemática, resgatando sua importância e mostrando que sua contextualização a torna mais atrativa e coerente.

Este artigo visa demonstrar a necessidade de uma nova visão no ensino da Matemática, fazendo com que o aluno compreenda sua importância, aspectos históricos e contextualizada no dia a dia, adquirindo assim curiosidade e interesse pela disciplina.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, 2006.

BRASIL/MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais.

Brasília, 1998, p. 56-57.

CARVALHO. Dione Lucchesi de. Metodologia do ensino da Matemática. 2ed., São Paulo:

Cortez, 1994.

D'AMBROSIO, B. S. Como ensinar matemática hoje? 2010

D'AMBROSIO, U. A história da matemática: questões historiográficas e políticas e reflexos na educação matemática. São Paulo, 1999.

D'AMBROSIO, B. S. Como ensinar matemática hoje? Temas e Debates. SBEM. Ano II. N2.

Brasília. 1989

D'AMBROSIO, U. Educação Matemática: da teoria à prática. Campinas, Papirus, 2001 (Coleção Perspectiva em Educação Matemática).

D'AMBROSIO, Ubiratan. A História da Matemática: Questões Historiográficas e Políticas e Reflexivas na Educação Matemática, in Bicudo, Maris Aparecida Viggiani (org.) Pesquisa em Educação Matemática: Concepções e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

FONTANA, Roseli A. C. Sobre a aula: uma leitura pelo avesso. In Presença Pedagógica. V.

7, n. 39, mai./jun. 2001

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido.

Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GARBI, Gilberto G. A rainha das ciências. 1. ed. São Paulo, 1997.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. 2. ed.

Campinas, SP: Papirus, 2010.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de matemática.

PEREIRA, Luiz Henrique Ferraz. Teorema de Pitágoras – lembranças e desencontros na matemática. Passo Fundo: UFP, 2002.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do currículo da cidade: Matemática – volume 1. – São Paulo: SME / COPED, 2020.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do currículo da cidade: Matemática – volume 2. – São Paulo: SME / COPED, 2020.

SANTOS, Douglas. Uma consultoria para a Educação Escolar no Amapá – Relatório de discussões. PUC-SP/Instituto de Estudos Especiais. São Paulo, 2004.SANTOS, J. A.; FRANÇA, K. V; BRUM dos SANTOS, L. S. Dificuldades na Aprendizagem de

Matemática. 2007. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso. – Graduação em Licenciatura em Matemática do Centro Universitário Adventista de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOUZA, M. J. A. Informática Educativa na Educação Matemática: Estudo de geometria no ambiente do Software Cabri-Géomètre. 2001. 154 f. Dissertação (Pós-graduação em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 2001.

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA PRÁTICAS EDUCACIONAIS

MARINALVA RODRIGUES DA SILVA

RESUMO

Escrever sobre o tema proposto nos leva a enfrentar desafios, pois apesar de ser um tema que muitos pesquisadores exprimiram opiniões, continua sendo atual, pois as dificuldades encontradas no âmbito escolar muda de cenários, assim como o mundo e

a escola também mudam. Ocupa um papel fundamentalmente importante e inclinase a se intensificar ainda mais. Embora tenhamos percorrido um longo caminho na pesquisa sobre esse assunto, as possibilidades de pesquisa são amplas. Ressaltamos que essas contribuições precisam ser descritas como espaços reflexivos que envolvem as realidades da escola, bem como espaços possibilitadores de expressão da dor e da ansiedade que não dependem exclusivamente de formação. A psicologia no ambiente escolar também deve ajudar a otimizar a relação entre mestres e aprendizes, além das famílias, gestão e demais funcionários, interagindo nesse ambiente. É nesse contexto, que a psicologia pode auxiliar para uma compreensão mais ampla dos fazeres pedagógicos que ocorrem no dentro do ambiente escolar. A colaboração da psicologia somada às práticas pedagógicas fortalece a equipe pedagógica, no sentido de saber o que ensinar, quando ensinar, e para quem ensinar. A equipe pedagógica estará pronta para ensinar e adicionar níveis de conhecimento dos casos que estão acontecendo no dia a dia da escola, proporcionando reflexões compartilhadas que podem contribuir para a resolução dos problemas apresentados.

Palavras-chave: Psicologia. Educação. Práticas Pedagógicas. Formação.

INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos três séculos, a psicologia surgiu e o conhecimento do comportamento humano e suas mudanças, tornou–se mais intenso devido às imposições das circunstâncias sociais ou grupos aos quais se pertence.

A ciência psicológica tem vários departamentos que visam conhecer e investigar características próprias em ambientes e situações variáveis, e veremos isso ao longo deste artigo.

No desempenho educacional, a parcela e o desdobramento da psicologia também estão aumentando, e sua finalidade é auxiliar a aprendizagem e o ensino de diferentes indivíduos, não apenas para investigar ou analisar o comportamento dos alunos durante o processo de intervenção docente, mas também para examinar/comentar as decorrências do processo psicológico dos discentes. Por assim ser, ganhou o nome Psicologia Educacional, que estuda a intervenção da psicologia humana no processo de ensino-aprendizagem.

"A psicologia da Educação como uma disciplina com entidade própria: não tem um objeto de estudo particular, nem gera conhecimento sobre ele; em grande parte, cria estratégias que permitem decidir sobre a relevância e pertinência dos princípios psicológicos e que facilitam sua aplicação." (COLL, 1995, p.12).

Neste artigo, nos propomos a responder a questão: Como a psicologia educacional colabora, contribui e facilita o processo de ensino? O tema deste artigo se fundamentará nos efeitos das variáveis psicológicas humanas na sua aprendizagem e demonstrar as suas diversas formas de aquisição. Usamos como método de estudo pesquisas bibliográficas na área da psicologia educacional e sites da internet com o tema em questão.·.

A psicologia educacional auxilia os docentes a planejar baseados nas necessidades, comportamento, habilidades adquiridas ou congênitas. A psicologia educacional atua também no processo de amparar os discentes quanto ao desenvolvimento biológico, social, emocional, intelectual e físico. Além disso, leva em consideração o nível de desejo do aluno e o comportamento consciente e inconsciente.

Quando falamos da contribuição da psicologia para prática educacional abrangemos também o trabalho do educador, pois esse ramo da ciência possibilita ao educador a reflexão crítica sobre sua práxis, desenvolvendo assim uma consciência avaliativa sobre suas ações.

PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Em uma breve análise partindo do geral percebemos que a importância da psicologia na educação possibilita a criança a aprender, planejar, direcionar e avaliar as suas ações. Ao longo desse processo, ela comete alguns erros, reflete sobre eles e enfrenta a possibilidade de corrigi-los. Experimentam alegrias, tristezas, períodos de ansiedade e de calma. Trata de buscar consolo em seus semelhantes. Não concebe a vida em isolamento

É também no convívio social, através das atividades práticas realizadas, que se criam as condições para o aparecimento da consciência, que é a capacidade de distinguir entre as propriedades objetivas e estáveis da realidade e aquilo que é vivido subjetivamente. Através do trabalho, os homens se organizam para alcançar determinados fins, respondendo aos impasses que a natureza coloca à sobrevivência. Para tanto, usam do conhecimento acumulado por gerações e criam, a partir do trabalho, outros conhecimentos.

Ao transformar a natureza, os homens criam cultura, refinam cada vez mais técnicas envolvidas na relação do indivíduo com o mundo, analisando os seus mecanismos básicos. Para realizar sua proposta, a psicologia interage com outras ciências tais como a medicina, biologia, filosofia, genética, antropologia, sociologia, alem da pedagogia. Estes ramos dos conhecimentos estão imbricados uns nos outros, de tal forma que, muitas vezes, é difícil saber em que domínio se esta atuando.

Tanto o médico como o psicólogo tem, como se sabe , interesse em entender o efeito de drogas, doenças ou carências alimentares sobre

o crescimento e o desenvolvimento , bem como as alterações que provocam, do ponto de vista físico e psicológico, tanto na criança como no adulto. Neste sentido, a psicologia pode buscar dados e informações na medicina e vice-versa.

No caso das outras ciências, a situação é semelhante. Da biologia a psicologia recolhe subsídios para compreender aspectos particulares das diversas formas de vida. Em especial, o interesse está em conhecer as modalidades de adaptações que lhes permite uma sobrevivência. Desta forma, será possível, entre outras coisas, assegurar o conhecimento das diferenças entre a ação caracterizada por reflexos ou por instintos daquelas que demonstram inteligência, ou seja, intencionalidade.

A Psicologia como contribuição para a Prática Educacional, segundo Claúdia Davis e Zilma de Oliveira deverão analisar três vertentes que compõem a psicologia como forma de contemplação da ação proposta, para o desenvolvimento, onde este é o processo através do qual o indivíduo constrói ativamente nas relações que estabelece com o ambiente físico e social, suas características ao contrário de outras espécies, as características humanas não são biologicamente herdadas, mas historicamente formadas. De geração em geração, o grau de desenvolvimento alcançado por uma sociedade vai sendo acumulado e transmitido, indo influir, já desde o nascimento, na percepção que o indivíduo vai construindo sobre a realidade, inclusive no que se refere às explicações dos eventos e fenômenos do mundo natural.

"Para que a apropriação das características humanas se dê é preciso que ocorra atividade por parte do sujeito" é necessário que sejam formadas ações e operações motoras e mentais, como por exemplo, empilhar, puxar, comparar e ordenar.

A formação dessas habilidades se dá ao longo da interação do indivíduo com o mundo social. Ele deve dominar o uso de um número cada vez maior de objetos e aprender a agir em situações cada vez mais complexas, buscando identificar os significados desses objetos e situações.

Assim a primeira vertente dar-se-á através da psicologia do desenvolvimento pretende estudar como nascem e como se desenvolvem as funções psicológicas que distinguem o homem de outras espécies. Elas estudam a evolução da capacidade perceptual e motora, das funções intelectuais, da sociabilidade e da afetividade do humano. Descreve como as capacidades se modificam e busca explicar tais modificações. Por intermédio da psicologia do desenvolvimento é possível constatar que as manifestações complexas das atividades psíquicas no adulto são frutos de uma longa caminhada. Daí a importância desta disciplina para a pedagogia: subsidiar a organização das condições para a aprendizagem infantil, de modo que se possam ativar, na criança, processos internos de desenvolvimento, os quais, por sua vez, serão transformados em aquisições individuais.

O outro pressuposto é a psicologia da aprendizagem, em que esta é o processo através do qual a criança se apropria ativamente do conteúdo da experiência humana, daquilo que o seu grupo social conhece. Para que a criança aprenda, ela necessitará interagir com outros seres humanos, especialmente com os adultos e com outras crianças mais experientes. Nas inúmeras interações em que se envolve desde o nascimento, a criança vai gradativamente ampliando suas formas de lidar com o mundo e vai construindo significados para as suas ações e para as experiências que vivem. Com o uso da linguagem, esses significados ganham maior abrangência, dando origem a conceitos, ou seja, significados partilhados por grandes partes do grupo social. A linguagem, além disso, irá integrar-se ao pensamento, formando uma importante base sobre a qual se desenvolverá o funcionamento intelectual. O pensamento pode ser entendido, desta forma, como um diálogo interiorizado.

Objetos e conceitos existem, inicialmente, sob forma de eventos extremos ao indivíduo. Para se apropriar desses objetos e conceitos é preciso que a criança identifique as características, propriedades e finalidades dos mesmos. A apropriação pressupõe, portanto, gradativa interiorização. Através desse processo, é possível aprender o significado das próprias atividades humanas que se encontram sintetizadas em objetos e conceitos.

Assim, ao se analisar uma mesa, pode-se notar que ela resume, em si, anos de trabalho e tecnologia: é preciso maquinário apropriado para lixar a madeira, instrumentos como o martelo e chaves de fenda para montá-la, apetrechos para refiná-la, como lixa e verniz. Entender o que significa uma mesa implica conhecer as suas principais características e finalidades-mesa para jogar, comer, estudar etc.-, compreendendo o quanto de esforço foi necessário para concebê-la e realizá-la.

A psicologia da aprendizagem estuda o complexo processo pelo qual as formas de pensar e os conhecimentos existentes numa sociedade são apropriados pela criança. Para que se possa entender esse processo é necessário reconhecer a natureza social da aprendizagem. Como já foi dito, as operações cognitivas são sempre ativamente construídas na interação com outros indivíduos.

Em geral, o adulto ou outra criança mais experiente fornece ajuda direta à criança, orientando-a e mostrando-lhe como proceder através de gestos e instruções verbais, em situações interativas. Na interação adulto-criança, gradativamente, a fala social trazida pelo adulto vai sendo incorporada pela criança e o seu comportamento passa a ser, então, orientado por uma fala interna, que planeja a

sua ação. Nesse momento, a fala está fundida com o pensamento da criança, está integrada às suas operações intelectuais.

Assim a psicologia da aprendizagem, aplicada à educação e ao ensino, busca mostrar como, através da interação entre professor e alunos, entre os alunos, é possível a aquisição do saber e da cultura acumulados.

O papel do professor nesse processo é fundamental. Ele procura estruturar condições para a ocorrência de interações professor-aluno de estudo, que levam à apropriação do conhecimento. De maneira geral, portanto, essa visão de aprendizagem reconhece tanto a natureza social da aquisição do conhecimento como o papel preponderante que nela tem o adulto. Estas considerações, em conjunto, têm sérias implicações para a educação: procede-se, na aprendizagem, do social para o individual, através de sucessivos estágios de internalização, com o auxílio de adultos ou de companheiros mais experientes.

PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO - CAMINHOS QUE DERAM CERTO

Desde muito antes da aparição da psicologia científica, o conhecimento psicológico desempenhou um papel relevante na elaboração de propostas pedagógicas e na configuração da teoria construtivista. Recordamos por exemplo, Herbart, um dos pensadores mais influentes no pensamento pedagógico do século XIX, já afirmava que a filosofia moral deveria procurar os meios apropriados para isso. Com os primeiros balbucios da psicologia científica, nos últimos anos dos séculos XIX, estas expectativas se incrementam de forma considerável. Acredita-se firmemente que o desenvolvimento dessa nova ciência proporcionará à teoria da educação um impulso definitivo para abordar e solucionar os problemas mais inquietantes.

A psicologia da educação, pela posição privilegiada que ocupa, será uma das mais beneficiadas por esta injeção de recursos. Contudo a existência de outras disciplinas educativas que sugeriram nos anos cinquenta obriga-lhe a aceitar a necessidade de uma proposta multidisciplinar na análise dos fenômenos educativos e por outro lado a precisar do seu próprio objeto de estudo.

A respeito é significativa a mudança gradual, produzida durante esses anos, na amplitude e na natureza de seus conteúdos. Assim, para alguns estudiosos as relações entre a Psicologia e a Educação adotam um caráter unidirecional , ignorando as características próprias dos fenômenos educativos, sendo necessário e urgente uma mudança de perspectiva.

Contudo podemos identificar três componentes que segundo César aparecem em todas as tentativas de aplicar a psicologia à educação. Em primeiro lugar, temos o que se emprega, ou seja, um conjunto de conhecimentos – generalizações empíricas, princípios, leis, modelos, mais ou menos organizados, sobre os processos psicológicos. Na sequência, referir-nos-emos a este componente como núcleo teóricoconceptual. Em segundo lugar, encontramos o âmbito de aplicação, ou seja, a parcela da realidade, situações, fenômenos e problemas, à qual pretendemos adaptar o núcleo teórico-conceptual, onde estão incluídas as práticas educativas na esfera de aplicação. Por último, é necessário dispor de alguns procedimentos ou pautas de atuação que permitam ajustar o conhecimento teórico, que é por definição, geral e descontextualizado, às características particulares do âmbito de aplicação - procedimentos de ajuste.

A natureza desses três componentes, a sua importância relativa é atribuída às relações postuladas entre os mesmos que estão na base da diversidade de concepção da psicologia na educação.

INTERVENÇÕES DA PSICOLOGIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Vivemos numa sociedade em mudança e é para ela que formamos os nossos alunos. Formamos para o amanhã e esse amanhã não sabe o que vai ser. Formamos para o desconhecido que sabemos ser exigente e sempre novo.

Com as alterações na conceitualização do desenvolvimento psicológico das últimas décadas, a concepção do desenvolvimento psicológico decorrente da maturação biológica foi sendo progressivamente relativizada e uma perspectiva construtivista foi surgindo. Sabemos hoje que a modificabilidade cognitiva é um fato. Podemos intervir no desenvolvimento cognitivo, nomeadamente no desenvolvimento da inteligência e de competências metacognitivas: aprender a pensar, aprender a aprender, pensar sobre o pensar.

O desenvolvimento psicológico é hoje considerado um fenômeno interativo, fruto da dinâmica processual entre as potencialidades e características individuais e os contextos educacionais em que o sujeito, num processo nunca acabado de integração reestruturante das suas vivências, interage. O sujeito tem, portanto, um papel ativo muito importante na construção do conhecimento e na construção de si próprio.

Esta perspectiva tem muito a ver com a concepção de que o ser humano é um organismo proativo, com motivos inatos e intrínsecos que o orientam, naturalmente, para estabelecer relações com o mundo (que consideramos espaço de vida formado por muitos contextos interacionais) e determinam um modo de funcionamento interativo que favorece o desenvolvimento de potenciali-

dades pessoais inatas. Está também ligada à progressiva valorização das múltiplas tarefas que a criança vai realizando ao longo da sua vida e que, por si só, constituem ocasião e oportunidade de desenvolvimento.

A nossa sociedade é hoje essencialmente cognitiva, isto é, aprende e desenvolve-se continuamente com os novos conhecimentos e com aquilo que faz, reconstruindo-se numa aprendizagem acelerada. Não esqueçamos, no entanto, que:

"(...) não há processos cognitivos frios". (...) os processos cognitivos não se encontram isolados dos processos motivacionais, afetivos e emocionais, assim como não se encontram desligados dos processos de ação ou de execução de respostas (...). (CARRAHER, 1986, p.23).

Ao sabermos que o ser humano não nasce com toda a perfeição que potencialmente pode vir a ter, mas que, no entanto, é dotado de capacidade para atingir essa perfeição e para a desenvolver, tentamos ajudá-lo a aceder ao seu máximo e a desenvolvê-lo, qualificando os contextos educativos. Então, poderemos dizer que a finalidade da "Educação" é a "ativação do desenvolvimento psicológico".

Formar pessoas preparadas para intervir de forma crítica e criativa na sociedade em construção acelerada, pessoas disponíveis para a mudança, com capacidade de aprender em cada dia com os fatos novos que experiência, com capacidade de se desenvolver, concomitantemente, com a sociedade em que interagem, são objetivos da "educação".

"preparar os professores para atuarem diante da diversidade cultural, social, econômica e, portanto, de personalidades, potencialidades e comportamentos diferenciados dos alunos e, sobretudo, para desenvolver o relacionamento interpessoal entre docentes e alunos" (LUCION; FROTA, 2009, p. 35).

Os mediadores explicitados, de forma clara, pela sociedade para fazerem a "educação" são hoje essencialmente os professores. A eles cabe a árdua tarefa de, através do processo de ensino-aprendizagem que implementam, promover intencionalmente o desenvolvimento dos seus alunos, de forma a que estes se continuem a construir/desenvolver, mesmo depois de sair da "escola", intervenham na sociedade como cidadãos plenos, realizando-se nessa mesma sociedade que ajudam a construir.

A Psicologia, hoje, na formação de Professores, parte dos fins da "educação" e, apostando na "promoção do ser para ser todo o ser que potencialmente pode vir a ser", vai mais além: baseando-se nos seus conhecimentos atuais, assumem a modificabilidade cognitiva, e envereda por uma intervenção efetiva no desenvolvimento do ser humano - intencionalizar o processo educativo em termos de ativação do desenvolvimento psicológico dos professores e dos alunos.

ATIVAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO

A ativação do desenvolvimento psicológico é um conceito muito recente. Surgiu com a ideia de que é possível agir sobre o desenvolvimento da criança, otimizando-o e melhorando-o, quer em situações de aprendizagem normal, quer em situações educativas especiais. Implica, como nos diz José Tavares (1995) no prefácio do livro "instigar, estimular o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, tendo em conta as suas disponibilidades mais sensíveis (...) ou abertas dos sujeitos nos seus diferentes estádios ou fases de desenvolvimento".

É um conceito ligado à pedagogia, pois se efetiva de forma intencional, na escola através duma pedagogia centrada na criança e das metodologias de ensinoaprendizagem que cada professor implementa. Baseia-se nos pressupostos da escola ativa que coloca no centro do processo o sujeito, com as suas características, a interagir, de forma dinâmica, com as pessoas e os objetos de aprendizagem, e a construir e interiorizar a interpretação das suas vivências.

Poderemos considerar precursores do conceito de ativação do desenvolvimento psicológico, as noções piagetianas de equilibração e de interiorização como mecanismos importantes no processo desenvolvimental, o conceito de conflito cognitivo de Inhelder, Sinclair e Bovet (1974) como o desequilíbrio de uma dada estrutura, provocado pelo confronto do sujeito com possibilidades de resposta diferentes para um mesmo problema, o conceito de conflito sócio-cognitivo com os trabalhos de Doise, Mugny e Perret-Clermon (1974), Mugny, Giroud e Doise (1978), ou Mugny e Doise (1983) que vêm enfatizar as explicações do desenvolvimento cognitivo a partir de variáveis sociais, dando origem a um novo ramo do saber: a psicologia social genética, e o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (1988).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições da Psicologia para a prática Educacional, trouxe uma ampla variedade de movimentos de reforma curricular, conduzidos em grande maioria , em estreita colaboração por especialista em planejamento, psicólogos e educadores, que costuma ocorrer em diferentes países em momentos que sucedem a abertura ou a aceleração de um processo de democratização das oportunidades educacionais.

A democratização do ensino determina não só um crescimento quantitativo, mais a diversidade sociocultural do alunado. Em decorrência agravam — se os problemas a

serem enfrentados pelas escolas, principalmente quando se trata de garantir a todos os alunos a aquisição de um conjunto básico comum de conhecimentos e habilidades indispensáveis ao cidadão.

Quanto mais informações os educadores tiverem sobre o processo de aprendizagem dos conteúdos escolares, maiores serão as chances de melhoria das práticas pedagógicas. Compreende-se, assim, a relevância teórica dos estudos psicológicos para a área de educação e a necessidade de se efetivar intercâmbio entre a psicologia e a pedagogia, à medida que aumentam os problemas que as escolas têm que enfrentar.

Todavia, mudanças nas práticas educacionais atuais requerem um conjunto de várias medidas e envolvem um conjunto extenso de fatores, sendo que apenas parte deles pode ser explicada pelas teorias psicológicas.

Numa proposta consistente e aprofundada da psicologia aplicada à educação, o futuro professor, e em especial aquele que se encarregará do ensino básico, deve ser levado à compreensão de por que se privilegia uma abordagem sobre a outra e, para tanto, é preciso que se lhe deixe claro os critérios sobre os quais se apoiou a escolha teórica. Isso só pode ser feito pela confrontação crítica das teorias disponíveis no que concerne aos seus pressupostos, à sua abrangência e, sobretudo, às implicações para a prática docente.

REFERÊNCIAS

CARRAHERT,T.N.(org) et alii. Aprender pensando. Contribuições da Psicologia cognitiva para a Educação. 2ª ed. Petrópolis , Vozes, 1986.

CAETANO. M. C. A Representação de Pais de Alunos sobre Atuação do Psicólogo na Escola. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Dissertação de mestrado).1992.

DAVIS,Cláudia e OLIVEIRA,Zilma de. Psicologia na educação. Editora Cortez.São Paulo.1990.

GOLDBERG, M. A. A. Psicologia Educacional e Educação: uma relação teoricamente eficaz, porém praticamente ineficiente? In: Marques, J. C. (Org.) Psicologia Educacional: contribuições e desafios. Rio Grande do Sul, Ed. Globo.1977.

LUCION, C. S. e FROTA, P. R. O. Psicologia da educação: contribuições para a formação docente em ciências naturais. Vydia, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 31-42, 2009.

MALUF, M. R. Problemas y Avances de la Ciencia Psicológica en Brasil(vídeo) 25ºCongresso Interamericano de Psicologia. Puerto Rico, julho de 1995.

_____. Formação e Atuação do Psicólogo na Educação: dinâmica de transformação, in: Conselho Federal de Psicologia(Ed.), Psicólogo Brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação, São Paulo, Casa do Psicólogo, 1994.

PATTO, M. H. S. A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, Ed. Queiroz.1990

_____. Introdução à Psicologia Escolar. São Paulo, T.A. Queiroz,1981.

TAVARES. Formação do Psicólogo para o Trabalho em Educação. Uma análise do curso de Psicologia da PUCSP. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Dissertação de mestrado).

MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS NA ADOLESCÊNCIA SEGUNDO A ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA

MARLENE LACARRA MEDINA

RESUMO:

As mudanças psicológicas que o adolescente experimenta são tão intensas quanto às transformações físicas que ocorrem com a chegada da puberdade. A sensação de insegurança gerada pela perda gradativa do corpo infantil e da onipotência própria das crianças aliada à incerteza de como e quando esse processo terminará faz com que o adolescente apresente um comportamento caracterizado por momentos que variam da agressividade ao isolamento ou da euforia à depressão. Muitas destas variações de humor são decorrentes da influência da explosão de hormônios decorrentes da puberdade, porém deve-se destacar a importância dos fatores advindos do ambiente em que o adolescente se encontra inserido e de sua própria história de vida. Compreender como o contexto histórico influencia na mudança comportamental do adolescente é o objetivo principal deste trabalho. Busca-se entender como a família, os amigos e a sociedade contribuem para que esse adolescente opte, por exemplo, por separar-se gradativamente dos pais e aproximar-se do grupo de amigos exatamente na fase em que mais precisa do apoio familiar. A Síndrome Normal da Adolescência, conceito criado por Aberastury e Knobel (1981), define certas características como próprias desta fase. Tal conceito será utilizado como base no estudo dos aspectos psicológicos do adolescente, buscando sempre relacionar os tópicos apresentados a uma visão interacionista. A ideia de que cada adolescente é único e que suas mudan-

ças comportamentais diferem na medida em que o contexto social muda, é aspecto considerado importante para a realização desta pesquisa. Trazer à tona uma melhor compreensão desta importante fase da vida a luz de uma abordagem sócio-histórica, é o objetivo deste trabalho.

Palavras-chave: Adolescência. Comportamento. Abordagem Sócio-histórica.

ABSTRACT:

The psychological changes that adolescents experience are as intense as the physical changes that occur with the onset of puberty. The feeling of insecurity generated by the gradual loss of the child's body and the children's own omnipotence, combined with the uncertainty of how and when this process will end, causes the adolescent to present a behavior characterized by moments that vary from aggression to isolation or from euphoria to depression. Many of these mood swings are due to the influence of the explosion of hormones resulting from puberty, but the importance of factors arising from the environment in which the adolescent is inserted and from his own life history should be highlighted. Understanding how the historical context influences adolescent behavioral change is the main objective of this work. We seek to understand how family, friends and society contribute so that this teenager chooses, for example, to gradually separate from their parents and approach the group of friends exactly at the stage when they most need family support. The Normal Syndrome of Adolescence, a concept created by Aberastury and Knobel (1981), defines certain characteristics as characteristic of this phase. This concept will be used as a basis in the study of the psychological aspects of adolescents, always seeking to relate the topics presented to an interactionist view. The idea that each adolescent is unique and that their behavioral changes differ as the social context changes is an aspect considered important for carrying out this research. Bringing to light a better understanding of this important phase of life in the light of a socio-historical approach is the objective of this work.

Keywords: AAdolescence. Behavior. Socio-historical approach.

INTRODUÇÃO

Levando-se em consideração que o conceito de adolescência sofre mudanças conforme as diferentes culturas existentes, o presente trabalho busca contextualizar o adolescente na atualidade para melhor compreender seu comportamento.

A imagem de um adolescente rebelde e problemático determinado por fatores intrínsecos cede espaço a uma concepção mais interacionista e menos estigmatizada. A adolescência como tema recorrente de discussão e a sociedade em constante mudança, traz um novo olhar para esta importante fase de transição da vida.

O estudo da influência da mídia no comportamento do adolescente é tópico de discussão deste trabalho. Busca-se compreender como os meios de comunicação, através da persuasão, orientam as atitudes dos adolescentes, impedindo o pensamento crítico, justamente quando estão em fase de construção de sua identidade.

De acordo com Aberastury e Knobel (1981), o adolescente isolado não existe, a interrelação do homem com o mundo que o cerca é necessária mesmo em processos de adoecimento, visto que, para os autores, a patologia é sempre expressão do conflito do indivíduo com a realidade que o cerca. O estudo das influências que o meio exerce no adolescente auxiliará na compreensão de certos comportamentos, muitas vezes, vistos como anormais nesta fase da vida.

Dentro desta perspectiva, a interação homem – meio ganha importância. Dorin (1974) enfatiza que na adolescência é que as relações sociais ganham destaque e é nesta fase que o adolescente aprende a prever as condutas dos outros e ajustar-se a regras sociais para que possa ocupar um lugar em determinado grupo. A valorização que o adolescente dá ao grupo de iguais constitui importante tópico de discussão deste trabalho.

As mudanças econômicas, políticas e sociais, são fatores que influenciam a sociedade e a visão de mundo daqueles que nela estão inseridos. O adolescente de hoje não é o mesmo adolescente de ontem. São indivíduos com valores, ideais e desejos diferentes. São estas considerações, apontadas por Berger (2003), que enfatizam a importância de estudar o adolescente inserido em seu contexto atual.

Sendo o homem um ser social, torna-se importante analisar a influência da família no comportamento do adolescente, visto que é na família que o adolescente experimenta seu primeiro convívio social e aprende seus primeiros valores morais. Rappaport (1995) chama a atenção para a importância de uma família bem estruturada na fase da adolescência, pois permitirá tanto aos pais como aos próprios adolescentes uma transição mais tranquila para a fase adulta.

Considerando-se o aumento de adolescentes em situação de risco na sociedade atual, torna-se imprescindível estudar o comportamento do adolescente e de que forma os pais, os amigos, a escola e a sociedade influenciam neste comportamento. Dentro da visão sócio-histórica, a adolescência poderá ser construída desde a infância através do ensinamento de valores morais passados à criança por pais e educadores, garantindo ao

adolescente um desfecho favorável na transição para a vida adulta.

METODOLOGIA

Para elaboração desse artigo foi realizada uma pesquisa bibliográfica qualitativa, buscando compreender a partir do estudo das influências que a sociedade, a família, a escola e os amigos exercem no adolescente numa visão sócio-histórica, contudo, sem desvalorizar as mudanças psicológicas que ocorrem com a chegada da puberdade e o consequente desequilíbrio hormonal.

Ao referir sobre a pesquisa bibliográfica qualitativa, não enfocamos apenas em textos, foi tecido um conjunto de procedimento que busca proporcionar o contexto apresentado ao leitor, uma vez que esse procedimento não é aleatório e se apoiam na problemática. A pesquisa apresenta uma atitude prática-teórica, processo esse constantemente inacabado e permanente, pois, a realidade é ativa e está em constantes mudanças.

Lima e Mioto (2007), ao citar Minayo (1994, p.23) "a pesquisa subentende uma carga histórica" reflete o posicionamento frente à realidade da qual trata este trabalho.

Segundo Lima e Mioto (2007), a pesquisa é qualitativa, uma vez que está localizada no contexto atual, portanto é igualmente histórica, e poderá ser transformada por outros autores. Assim sendo, este trabalho traz consigo uma consciência histórica, pois à medida que este texto é construído, os autores abordados conferem significado e intencionalidade a própria constituição desta pesquisa.

ASPECTOS PSICOLÓGICOS OBSERVADOS NA FASE DA ADOLESCÊNCIA

Segundo Aberastury e Knobel (1981), com a chegada da puberdade, o adolescente passa por desequilíbrios e instabilidades consideradas perturbadoras para os adultos, mas que representam uma etapa importante nesta fase de transição, pois é nesse momento da vida que o adolescente estabelecerá sua identidade. Aprender a enfrentar o mundo adulto e desprender-se do mundo infantil, no qual vivia prazerosamente, em relação de dependência, traduz-se em tarefa árdua e muitas vezes enfrentada sem preparação prévia.

Estes autores definem esta fase de instabilidade emocional como Síndrome Normal da Adolescência e apontam as seguintes características como marcantes desta fase: a busca de si mesmo e da identidade, a tendência grupal, a necessidade de intelectualizar e fantasiar, as crises religiosas, a desorientação temporal, evolução sexual, atitude social reivindicatória, contradições sucessivas nas condutas, separação progressiva dos pais e constantes flutuações de humor e ânimo. Importante ressaltar a importância que estes autores dão ao contexto vivido pelo adolescente, pois segundo eles, esta síndrome é produto da própria situação evolutiva e surge da interação do indivíduo com seu meio.

Nesta perspectiva interacionista, as características da Síndrome da Adolescência Normal podem ser discorridas com base em uma abordagem sóciohistórica.

A busca de si mesmo e da identidade, pode ser compreendida como a busca pelo autoconhecimento ou a necessidade de responder à questão: "Quem sou eu?". Para isso, os adolescentes criam sua própria identidade reavaliando valores estabelecidos pelos pais e pela cultura, aceitando uns e rejeitando outros (BERGER, 2003).

Para Rappaport (1995), os pais exercem importante papel na formação da identidade dos filhos, uma vez que, transmitem aos filhos os valores que adquiriram em sua infância através da convivência com avós, pais, irmãos e sociedade. A autora ressalta ainda que, tanto palavras de amor, afeto e compreensão, como palavras agressivas e ríspidas influenciarão no desenvolvimento da autoestima e da confiança em si mesmo. Fato que influenciará na construção da identidade do adolescente.

A tendência grupal está relacionada à busca do adolescente por uniformidade. A sensação de pertencer a um grupo e de corresponder às suas expectativas proporciona ao adolescente segurança e estima pessoal.

(ABERASTURY; KNOBEL, 1981).

A necessidade de intelectualizar-se e fantasiar-se funcionam como um mecanismo de defesa utilizado pelo adolescente frente à perda da onipotência infantil. A insegurança surge no momento em que o adolescente perde o controle em relação às mudanças ocorridas em seu corpo. Sem perspectiva de como será seu futuro, resta ao adolescente fantasiar e valer-se de suas novas capacidades cognitivas para intelectualizar soluções para seus problemas (ABERASTURY; KNOBEL, 1981).

O pensamento do adolescente, no que diz respeito à temporalidade, adquire características peculiares que resultarão em comportamentos, por vezes incompreensíveis. Estudos realizados por Aberastury e Knobel (1981), afirmam existir uma mistura de urgência e postergações irracionais. Um adolescente pode, por exemplo, achar que possui muito tempo para estudar para um exame que será realizado no dia posterior e pouco tempo para escolher uma roupa para uma festa cuja data prevista de realização será de três meses.

Outro fenômeno relevante na vida de alguns adolescentes é a experiência da primeira paixão, que costuma ser de grande intensidade. Na maioria das vezes, pode ser

traduzido como amor à primeira vista, que muitas vezes não é correspondido, e pode gerar angústia e comportamento retraído. Amar uma figura idealizada, como por exemplo, um ator famoso ou uma estrela de esporte, também são comuns na adolescência (ABERASTURY; KNOBEL, 1981).

A atitude social reivindicatória é resultado do mito pessoal vivenciado pelo adolescente, devido egocentrismo característico desta fase da vida. Ao vivenciar tal mito, o adolescente sente-se inigualável, uma espécie de herói. Tal pensamento dá ao adolescente a falsa impressão de que poderá mudar a sociedade através de feitos extraordinários. Por julgar ter a solução para todos os males do mundo, posiciona-se contraditoriamente a determinados valores e costumes da sociedade (BERGER, 2003).

Rappaport (1995) chama atenção para as contradições sucessivas nas condutas quando salienta que, a maturidade biológica indica que o adolescente adquiriu a capacidade para reprodução, porém, as responsabilidades inerentes a esta capacidade exigem maturidade intelectual e psicológica, que será atingida anos depois. O jovem torna-se adulto biologicamente, mas continua dependente de seus pais, situação que gera instabilidade emocional, variações frequentes de humor e condutas contraditórias.

INFLUÊNCIA FAMILIAR NA ADOLESCÊNCIA

De acordo com Berger (2003), a família tem significativa influência na constituição da personalidade do adolescente. Porém, não é fácil a convivência, os jovens tendem a buscar a independência para livrar-se das exigências dos pais. Os conflitos são motivados geralmente por hábitos do cotidiano, e a irritabilidade, revolta e discussões são a forma do adolescente mostrar sua insatisfação com a vigilância exercida pela família, enquanto que para os pais é uma demonstração de amor e proteção ao jovem. Todas essas condições e a instabilidade emocional característica da adolescência, gera uma grande ansiedade para esse jovem que necessita de certa liberdade para sentir-se melhor.

Essa instituição social chamada família, vem sofrendo inúmeras mudanças em sua estrutura, deixando para trás o modelo tradicional representado por pai, mãe e filhos. Esse modelo familiar tradicional, já não cabe em nossos dias, onde novas estruturas se formam, desde pais separados, família chefiada por mulheres, novas uniões onde os filhos precisam se adaptar aos filhos dos casamentos anteriores de ambos, e aos novos filhos do casal, até a família homossexual. Enfim, novos padrões de relações humanas e novas culturas sendo inseridas para os adolescentes, sendo essa família a responsável pela sobrevivência física e psíquica desse indivíduo e transmissora primordial do conhecimento que será internalizado e reproduzido por esse adolescente (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2009).

Berger (2003) relata que a família precisa compreender o adolescente que agora começa a se posicionar, a questionar e a fazer suas próprias escolhas. Nesse momento o apoio dos pais pode reduzir os riscos de envolvimento com atividades sexuais prematuras, drogas, delinquência, etc. Esse controle que ajuda a limitar tais riscos precisa ser dosado, a interferência exagerada pode resultar em rebeldia ou um adolescente infeliz. Outros aspectos do relacionamento de adolescente e pais incluem a comunicação, onde a maior queixa dos adolescentes é a falta de diálogo. A interligação, ou seja, o quanto são próximos. O apoio, se realmente dependem um do outro, e o controle, se os pais estimulam ou limitam a autonomia desse adolescente. Conclui que nada é duradouro ou causa danos permanentes, todos os adolescentes terão algum tipo de dificuldade, e que infelizmente o adolescente que tem ao menos um problema sério, terá outros. Mas, para uma grande parcela de adolescentes, essa é época que eles "escapam de problemas potencialmente sérios e descobrem as recompensas da maturidade".

INFLUÊNCIA ESCOLAR NA ADOLESCÊNCIA

A escola é o ambiente em que os jovens realizam suas experiências, encontros, onde começam a questionar valores. Essas mudanças de pensamentos, mostra que estão amadurecendo, pensando antes de agir. É na escola que os adolescentes se comparam com colegas, reconstroem sua imagem corporal, se individualizam, buscam suas aptidões, sua liberdade, tornam-se mais interessados na opinião das outras pessoas, principalmente dos colegas. É, também, na escola que enfrentam a falta de confiança em seu potencial, vivenciam seus medos e sensibilidades às críticas, vulnerabilidades, o que gera grandes conflitos (BERGER, 2003).

Para Bock, Furtado e Teixeira (2009), devido à diferença social e econômica entre classes mais ricas e as mais pobres, constata-se também as desigualdades do adolescente na escola. Indivíduos que vem de famílias de classe alta entrarão no mercado de trabalho, após a conclusão da pós-graduação, por volta dos 28 anos, enquanto garotos muito pobres começarão a trabalhar muito cedo, enfrentando condições adversas e muitas dificuldades para permanecerem na escola. Trazem uma bagagem de agressividade e são marginalizados.

Berger (2003) afirma que os conflitos não dependem somente das mudanças cognitivas e psicológicas do adolescente, envolvem o ambiente escolar, as características de cada indivíduo, a diversidade étnica, a competição,

as tradições, e diversos outros fatores, que contribuem para uma crise constante.

Segundo Andery (2012), a grande maioria que frequenta a rede pública são adolescentes que vivem em extrema pobreza, com pais que trabalham para a sobrevivência da família e são quase ausentes dos lares. E a mudança que se espera na Rede Pública é barrada pela burocracia.

INFLUÊNCIAS DO GRUPO DE AMIGOS NO COMPORTAMENTO DO ADOLESCENTE

De acordo com Smith e Strick (2012), a maioria dos adolescentes, incluindo os que possuem um bom relacionamento com os pais, anseia por privacidade, e desejam manter separados os mundos da família e dos amigos. O sentimento de afiliação a determinado grupo é imprescindível nesta fase. Os amigos proporcionam ao adolescente um status de pertencimento fora do ambiente familiar. Amigos também representam um sistema de apoio na busca por uma identidade.

As autoras apontam ainda que, essa necessidade de pertencer a um grupo traz algumas desvantagens, pois o anseio em "fazer parte" do grupo é tão intenso que, muitas vezes, o adolescente não consegue ceder à pressão social e comportase de modo inadequado, perigoso ou até mesmo ilegal. A principal razão citada por adolescentes para o uso de álcool e drogas é o medo de serem rejeitados ou ridicularizados pelo grupo de amigos.

Bessa, Boarati e Scivoletto (2011) consideram importante uma interação saudável com o ambiente desde a infância. Segundo os autores, quanto mais tranquila for esta interação, mais tranquilamente ocorrerá o amadurecimento psíquico e menos vulnerável estará o adolescente frente às situações de risco. A curiosidade natural do adolescente, a opinião dos amigos e a facilidade de obtenção, são fatores que contribuem para a experimentação precoce de drogas. O adolescente vive o presente, busca o prazer imediato e os efeitos das drogas vão ao encontro deste perfil.

Críticas feitas pelos pais aos amigos de seus filhos adolescentes podem ser reforçadores para que a amizade perdure. Alguns comportamentos desencadeados pela pressão grupal, como por exemplo, insistir em um determinado tipo de calçado ou roupa, pintar o cabelo de cores extravagantes, vestir-se completamente de preto ou furar a orelha, no caso de meninos, faz parte dos processos de autodescoberta e autoexpressão. Em geral, tais comportamentos não devem ser temidos (RIERA, 1995).

Para Rappaport (1995), é o modo uniforme de pensar, sentir, agir, vestir e falar dos adolescentes que torna fundamental o convívio em grupos. Estes grupos são, em geral, ruidosos, alegres, com intensa atividade e expressam sentimentos, desejos, fantasias e mesmo agressividade, que individualmente são reprimidos. Quando estão em grupos, os jovens sentem-se fortalecidos pela unidade grupal, o que resulta em liberdade de expressão. Alguns grupos envolvem-se em atos de vandalismo, muitas vezes, buscando um prazer momentâneo, uma demonstração de força ou, até mesmo, a mudança do status quo.

A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO COMPORTAMENTO DA ADOLESCÊNCIA

De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (2009), os meios de comunicação em massa ganharam uma importância tão significativa nos dias atuais, que foi intitulada de "Quarto Poder". Através deles, os publicitários podem apresentar à sociedade um mundo perfeito, e associar a este mundo, a venda de algum produto ou serviço. Ao mesmo tempo, atenta-se em criar certa semelhança com a vida real, para que as pessoas sintam desejo de adquirir o produto na esperança que a vida perfeita possa ser alcançada.

É neste momento, segundo os autores acima citados, que a subjetividade do possível comprador é capturada. Este fenômeno é conhecido como persuasão e torna-se ainda mais perigoso, quando dirigido aos adolescentes, visto que nesta fase a identidade e poder de discernimento ainda não estão totalmente estruturados. É frequente a utilização de recursos emotivos, tais como situações de aventura e a utilização de homens e mulheres perfeitos e felizes em publicidade direcionada aos adolescentes. A mídia influencia de forma tão intensa na decisão da compra que se tornou objeto de estudo de publicitários e mesmo de psicólogos.

Está claro que nos dias atuais, a mudança comportamental que mais preocupa pais e educadores, é o grande envolvimento da criança e do adolescente com as mídias eletrônicas de entretenimento: computador, celulares e vídeo games. O fácil acesso a temas como violência e sexualidade apresentadas de maneira irresponsável e manipuladas, sujeita a criança, logo na primeira infância, a uma visão distorcida de mundo, que a acompanhará até a adolescência (SCHOR, 2009).

O culto ao corpo é tema frequente na mídia. Segundo Berger (2003), uma das preocupações de todo adolescente é a incerteza de como terminará o processo de desenvolvimento do próprio corpo e se este corpo corresponderá aos padrões instituídos pelo grupo de amigos.

Outro aspecto relacionado ao comportamento do adolescente e que sofre influência da mídia é a questão da sexualidade precoce. Para Levin e Kilbourne (2009), o problema da orientação passada às crianças e adolescentes através da mídia está não só no fato de existirem mensagens sexuais ex-

plícitas, mas também na falta de informação a respeito das consequências do ato sexual e na não valorização do sexo seguro, visto que a maioria das redes de televisão não veiculam propagandas de preservativos. Fato que influenciaria na diminuição da ocorrência de gravidez na adolescência.

Recentemente tornou-se frequente a procura por tratamentos de adolescentes que têm comportamento considerado patológico com relação ao uso da internet. A dependência de internet (DI) surgiu em 1995 e foi designada pelo psiquiatra americano Ivan Goldberg. Está relacionada aos transtornos de impulso e apresenta índice duas vezes maior em adolescentes do que em adultos. O adolescente dependente apresenta alguns sintomas, entre eles: baixa autoestima, depressão e fobia social, resultando em comportamento de reclusão social (YOUNG; ABREU, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para melhor compreensão das mudanças comportamentais ocorridas na adolescência, é necessário levar em consideração tanto fatores biológicos como fatores ambientais. As alterações hormonais são importantes nesta fase e responsáveis em parte pelo comportamento típico do adolescente. Porém, deve- se analisar o contexto social em que o adolescente está inserido. A família, a escola, o grupo de amigos e a sociedade influenciam diretamente no comportamento do adolescente através dos valores culturais adquiridos desde a infância.

Considerando-se os estudos levantados para realização deste trabalho, podese afirmar que a família é a instituição que mais influencia no comportamento do adolescente. É a família que ensina valores morais e éticos à criança que servirão de base para direcionar suas atitudes na fase da adolescência. Questionar tais valores é inevitável, uma vez que o questionamento é uma forma de amadurecer para a vida adulta, mas se os valores forem passados com segurança pelos pais, serão seguidos por vontade própria do adolescente e não por imposição da família.

Os valores adquiridos na família serão somados aos da sociedade. O grupo de amigos será o principal modelo do adolescente e seu ponto de apoio em atitudes comportamentais. Tal fato, leva-nos a refletir sobre a construção da identidade do adolescente, que será produto da história que o antecede e das condições que lhe são dadas.

A mídia assume importante papel no modo de agir do adolescente, em particular no que diz respeito ao consumismo. É evidente que os meios de comunicação em massa aproveitam o nicho de mercado representado pelo adolescente, mas não pode ser apontada como única responsável pelo alto índice de adolescentes consumistas. A família deve redobrar a atenção e impor limites aos filhos. A conscientização de que o adolescente não possui a capacidade de discernir de um adulto, deve estar presente nas famílias. Na fase de construção da identidade, a curiosidade e o desejo de autoafirmação podem representar gatilhos tanto para o consumo de produtos veiculados pela mídia, como para o início do consumo de drogas.

A fase da adolescência implica escolhas e oportunidades. Muitas vezes a situação econômica de um adolescente não oferece muitas opções de escolha, resultando em comportamentos delinquentes. No entanto, tal fato não deve ser considerado como regra. O adolescente não deve ser estigmatizado por pertencer a uma determinada classe social. Deve-se levar em conta toda sua história de vida, seus valores morais e sua cultura.

Conscientizar-se de que cada adolescente é único e que a sociedade também é responsável pela construção de cada um deles, é uma forma de encarar de modo pacífico esta difícil fase de transição.

REFEÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. Adolescência Normal. Tradução de Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ANDERY, A.A. Psicologia na Comunidade. In: LANE, S.T.M.; CODO, W. (org).

Psicologia Social: O homem em movimento. 14 ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BERGER, K. S. O desenvolvimento da pessoa: da infância à terceira idade. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

BESSA, M.A.; BOARATI, M.A.; SCIVOLETTO, S. Crianças e Adolescentes. In:

DIEHL, A.; CORDEIRO, D.C.; LARANJEIRAS, R. (org). Dependência Química: Prevenção, tratamento e Políticas Públicas. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 359-375. Disponível em: <books.google.com.br>. Acesso em: 25 ago. 2013.

BOCK, A.M.B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M.L.T. Psicologias: Uma introdução ao estudo de Psicologia. 14.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

DORIN, L. Psicologia da adolescência. 2.ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1974.

LEVIN, D.E.; KILBOURNE, J. A infância perdida: como orientar nossas crianças na era da sexualidade precoce. Tradução de Henriette Scholtze. São Paulo: Editora Gente, 2009.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns-7dkTNjQVpRyvhc8RR/?lang=pt>.

Acesso em: 12/04/22.

RAPPAPORT, C. Encarando a adolescência. São Paulo: Ática, 1995.

RIERA, M. Filhos Adolescentes: um jeito diferente de lidar. São Paulo: Summus Editorial, 1995. Disponível em: <books.google.com.br>. Acesso em: 25 ago. 2013.

SCHOR, J.B. Nascidos para comprar. Tradução de Eloisa Helena de Souza Cabral. São Paulo: Editora Gente, 2009.

SMITH, C.; STRICK, L. Dificuldade de Aprendizagem de A-Z: Guia completo para Educadores e Pais. São Paulo: Penso, 2012.

YOUNG, K.S.; ABREU, C.N. Dependência de Internet: Manual e guia de Avaliação e Tratamento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PSICOPEDAGOGIA E A RELAÇÃO COM OUTRAS ARÉAS DA CIÊNCIA ATRAVÉS DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

MÔNICA FERREIRA DE MELO

RESUMO:

Este artigo tem o objetivo de clarificar as contribuições da psicopedagogia institucional e as avaliações psicopedagógicas no contexto escolar, auxiliando e elaborando atividades para que se possa ser desenvolvida com criança de qualquer idade cronológica que apresente dificuldades de aprendizagem é uma área da ciência nova que muito tem contribuído para o entendimento dessas dificuldades, um amplo estudo e pesquisas se encontra disponível para o enriquecimento de conhecimento que o profissional da educação necessita apreender, evitando assim o preconceito, a rotulação e principalmente o fracasso escolar, crianças que não têm o apoio necessário para o desenvolvimento de seu aprendizado se sente excluídas e acaba de evadindo da escola.

Palavras – chave: Educação, exclusão, capacitação, dificuldade de aprendizagem, evasão escolar.

ABSTRACT:

This article has the objective of clarify the contributions of Institutional Pedagogy and the Psychopedagogycs evaluations on academic issues, assisting and creating activities that can be developed with children which present difficulties to learn. This science area has contributed to understand those difficulties, also, many researches are actually available for helping the professional of education in some subjects they have to know, avoiding this way the preconception and school failure mainly. Children with no necessary attending for developing their apprenticeship fell excluded and drop out the school.

Keywords: exclusion, capacity, learning difficulty, school drop out .

INTRODUÇÃO

A psicopedagogia teve origem na Europa no séc. XVIII e nessa mesma época era a medicina que seria a ciência mais exata para proceder o atendimento a esses alunos que se atribuiu a maioria deles a chamada Disfunção Cerebral Mínima.

O psicanalista George Mauco começou a utilizar os conhecimentos de outras áreas como a psicologia, psicanálise, pedagogia, buscando uma integração através de acompanhamento psicopedagógico de observação para contribuir na inserção da criança e sua família ao ambiente escolar e ao meio que vive intervindo de uma maneira no qual a criança pudesse ser compreendida e ser ajudada, pois principalmente a família se sente perdida quando tem um membro da família com necessidade especial, os estudos desse autor trouxeram mudanças no conceito de dificuldades de aprendizagem.

Hipócrates o pai da medicina

No Séc. IX A.C Hipócrates já mencionava o poder do nosso cérebro sobre nossa forma física (corpo), ele nos ensina da influência que exerce o encéfalo:

O homem deve saber que de nenhum outro lugar, mas do encéfalo vem à alegria, o prazer, o riso e a diversão, o pesar, o ressentimento, o desânimo e a lamentação. É por isto de uma maneira especial, que adquirimos sabedoria e conhecimento, enxergamos e ouvimos e sabemos o que é justo e injusto, o que é bom e o que é ruim, o que é doce e o que é amargo... É pelo mesmo órgão, tornamos loucos e delirantes, e medos e terrores nos assombram... Todas estas coisas suportamos do encéfalo quando não está sadio... Neste sentido sou da opinião de que o encéfalo exerce o maior poder sobre o homem'. – Hipocrates Acerca das Doenças Sagradas, Séc. IX A.C. Relvas (2011, p.22).

Podemos utilizar a brincadeira como a forma de avaliação psicopedagógica, pois quando a criança está brincando ela está colocando para fora todos seus sentimentos, angústias, se revelando, através de um olhar criterioso é possível descobrir o que lhe aflige e propor métodos de trabalhos eficazes para atender

esse problema, e ao mesmo tempo avaliando seu progresso, isso também pode ser colocado em prática até por professores que atendam a alunos normais, a criança que sente um forte repúdio ao brincar é acometida de uma neurose grave que causa a negação da brincadeira, a brincadeira demonstra se a criança tem ou não tem um lado psíquico saudável é através da brincadeira que a criança se adaptará a vida pois a criança exercitará seu esquema sensório-motor e os coordenará cada vez melhor. O convívio com outras crianças de diversa idade é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional, e social, a criança que tem ou teve oportunidade de conhecer e brincar na faixa etária de sua idade, se tornará um adulto consciente de seus atos e sua posição social ,respeitando os outros, as regras impostas pela sociedade, temos que investir todo nosso conhecimento e trabalho nos primeiros anos de vida dessa criança, pois isto será a base para um adulto bem estruturado, o desenho é um instrumento de avaliação e observação muito importante para o psicopedagogo, podemos obter dados sobre seu desenvolvimento geral, assim como perceber se há algum comprometimento de alguma área cognitiva que afete seu emocional, intelectual, perceptivo e o motor. O desenho transmite muita coisa que a criança sente, se sua família tem uma boa base familiar, se ele faz parte dessa família, se seus pais e irmãos o reconhecem etc.

A contribuição da psicanálise

A psicanálise contribui para a avaliação psicopedagógica, pois coloca em jogo o que a criança sabe e como se organiza seu processo de acesso ao simbólico, Somos completamente dependentes do outro, pois é com o outro que aprendemos, adquirimos o conhecimento histórico passados de geração para geração, diferente dos animais que se utiliza e nasce com instinto apurados para garantir sua sobrevivência, o instinto humano é diferente não falamos ao nascer e nem comemos sozinhos etc. Dependemos de alguém para executar essas tarefas e quando somos capazes de executar com autonomia, continuamos a transcorrer nossas vidas dependendo do outro, surgindo o desejo que é capaz de colocar o aparelho mental em movimento.

Em resultado do elo que é assim estabelecido, na vez seguinte em que essa necessidade desperta, surgirá imediatamente um impulso psíquico que procurará recatexiar a imagem mnemônica da percepção e reevocar a própria percepção, isto é, restabelecer a situação da satisfação original. Um impulso desta espécie é o que chamamos de desejo e o reaparecimento da percepção é a realização do desejo e o caminho mais curto a essa realização é uma via que conduz diretamente da excitação produzida pelo desejo a uma catexia completa da percepção (FREUD, 1990: 602-603).

A criança começa a perceber que seu desejo não estão sendo satisfeito e seu psiquismo começa a sofrer mudanças para se adaptar a realidade atual, modificando e amadurecendo e se acostumando com o mundo exterior, pois a criança se sentia poderosa imaginando que o universo obedecia a seu desejo, a criança vai entrar em uma nova fase do desenvolvimento de seu ego, porém não é rompido de imediato com a onipotência. Uma mãe superprotetora prejudica o desenvolvimento de seu filho, a escola tem que saber se comunicar com a família, tem que criar vínculos e responsabilidade, pois é através da cooperação e comunicação que o sucesso do trabalho e avaliação psicopedagógica caminhará lado a lado.

A importância da avaliação psicopedagógica

Na avaliação psicopedagógica quando a criança manipula um instrumento, o psicopedagogo deve estar atento qual objeto escolhido para manipulação em cada grupo, o que proporciona uma primeira ideia de como o sujeito assimila e organiza o material em função da atividade proposta, pois de acordo com a idade cronológica a criança vai ter uma resposta, levando em conta a face desejante do aprendiz, a psicanálise trás grandes contribuições a avaliação psicopedagógica, pois a aprendizagem coloca em cheque as questões do aprendiz e a forma como ele vai viver essa situação, vai depender do nível de organização e como utiliza seu acesso ao simbólico, a que ponto o simbólico desperta na criança a vontade de aprender. O afeto, o toque, os cuidados é condição primordial para o desenvolvimento do ego ideal, são as vivencias com os pais, os primeiros cuidados, as trocas das primeiras palavras, o amor é que vai definir o adulto de amanhã, em relação ao sentimento de importância e valor que ele teve na fase criança.

Na visão psicopedagógica a aprendizagem pode ser avaliada de vários ângulos como: entrevista, atividade livre, verbalização, desenho, modelagem, brinquedos estruturados, jogos livres e de regras, etc. E com um olhar criterioso o professor consegue através do erro de alguma atividade proposta perceber o que a criança está sentindo se sente medo, angústia, se manifesta formas depressivas, agressivas, nos jogos quando perde como é a aceitação.

Deve-se levar em conta que quando se fala em imaturidade na infância está não deve ser entendida unicamente como deficiência. De acordo com Scherrer (apud AJURIAGUERRA. 1971:19).

O cérebro em desenvolvimento é uma estrutura extraordinariamente plástica se adaptando rapidamente as respostas recebidas do meio, se recupera de algumas lesões leves, como também revela muito sobre seu desenvolvimento saudável. Toda criança passa por uma fase egocêntrica, onde se acha o centro da atenção, após essa fase ela passa por uma nova fase a fase do pensamento lógi-

co que começa por volta dos 7 anos, à criança passa a entender o outro e seu interesse por jogos de regras se aperfeiçoa e são respeitada, nessa idade a criança passa a ser muito competitiva cabe ao professor explicitar ao aluno que a competição se torne saudável se for em prol do seu beneficio visando o beneficio do outro, ou seja, compartilhando os saberes e não uma competição classificatória. O psicopedagogo pode avaliar uma criança jogando com ela pois através do jogo poderá fazer uma análise detalhada de algo que afete essa criança, seu mundo interno, seus conflitos, traumas, ansiedades, pois a criança que se recusa a brincar provavelmente sofre e algum tipo de neurose, pois são através dos jogos que se superam as forças internas pela adaptação e conhecimento do mundo, em toda fase do desenvolvimento tem jogo e brincadeira apropriada para cada idade, superação de desafio, conflito, a forma como a criança brinca revela muito da sua personalidade e do meio no qual está inserido. O nascimento da inteligência se manifesta aproximadamente aos 8 meses, o ato de engatinhar de um lado ao outro, de chupar a borda do cobertor, de brincar com seu ursinho está se apropriando do conhecimento que esse objeto lhe proporcionam como funcionam em relação a si, quando se familiariza com o que está ao seu redor busca novas construções, novos desafios, o que nos remete aos estudos de Piaget sobre o estágio sensório-motor, constrói, desconstrói e reconstrói chegando à acomodação. A partir dos 6/7 anos a criança passa a utilizar as estruturas representativas para compor, corrigir, compensar etc. Em relação à avaliação psicopedagógica a autora Vera Barros de Oliveira pag. 43, explana que é importante o psicopedagogo está atento que há uma estrutura mental sintético-semântica em qualquer atividade que a criança exercer devido a isso a avaliação deve incluir atividade livre, para que se possa observar se há autonomia e espontaneidade na forma como a criança se organiza e responde ao desafio proposto , quando não há ninguém que lhe imponha o que fazer e como fazê-lo , observar que habilidade desenvolve melhor, que coisas desperta seus interesses, se é algo prazeroso ou penoso em pratica-lo, buscando sempre valorizar os pontos positivos de suas adaptações e organizações.

O desenho e estória e seu papel na avaliação psicopedagógica

Flores (1994), por outro contribuiu para a aplicação do uso do DE a criança terminais, visou apreender e compreender o conteúdo emocional presentes em crianças de 3 a 10 anos à época de hospitalização e desse modo, auxiliar no atendimento e na orientação dessas crianças, observou fantasias e angústias diante da morte além de impulsos agressivos, mecanismos de defesa a procura de objetos protetores. É muito significante a observação da criança em sua relação social, em brincadeiras, o desenvolvimento do estágio que cada criança passa, sua produção em sala de aula, a brincadeiras livre com seus pares tornará possível à identificação de dificuldade que possam atrapalhar a apropriação do conhecimento que muitas vezes se reflete no nível da linguagem e até do comportamento, aos sete anos de idade a criança já tem condições de produzir todos os fonemas de nossa língua, portanto enfrenta dificuldades orais e escritas em relação a alguns grafemas o que pode também a vir a ser alguma perda auditiva de baixo nível o que deve ser investigado.

O conhecimento é produzido através da ação que a criança tem com o concreto (objeto) o que acarretará a assimilação e aprendizagem, a experiência a partir desse contato com os erro faz a criança progredir e viabiliza o acerto, pois o erro é de uma importância bem relevante a ser considerado no aprendizado, todo esse processo de aprendizagem envolve uma variedade de parâmetros a ser considerado. A imitação, surpresa, significação, contato, erro, experiência, tudo isso faz parte do contexto da etapa do desenvolvimento a ser superada pela criança. Kamil (1993), afirma que o "motivo pelo qual é importante permitir que a criança passe de um estágio de erro para outro é porque as noções "erradas" geralmente contém certa quantidade de exatidão" (p.226).

A dificuldade de aprendizagem detectada em criança no ensino fundamental II ou mais devem ser avaliada com critério rígido, pois essa defasagem podem ter origem nas séries iniciais onde professores podem ter colaborado de acordo com sua prática pedagógica, falta de afeto, conhecimento, capacitação tudo isso poderá acarretar na criança uma antipatia ao estudo, à criança passa a conceber a aprendizagem a escola como uma tortura, pois foi moldada a ser dependente, estereotipada e isso repercutirá se não detectada precocemente ao resto de sua vida acadêmica causando a evasão escolar. O professore deve estar atento pois ao avaliar um aluno ele está se autoavaliando também, se algo constantemente está errado ou uma grande porcentagem da sala responde insatisfatoriamente aos resultados, o professor deve rever sua prática pedagógica, não somente rotulando o aluno ou procurando culpados. Nossa educação hoje é muito precária, principalmente a educação pública, isso é uma mazela que vem da época do descobrimento do Brasil, e atualmente pior está, pois existe pouco comprometimento dos profissionais da educação, da sociedade, da classe política e comunidade em reverter essa situação o que ocorre são métodos paliativos para resolver problemas que aparecem devido à determinada situação. O ser humano tem medo do novo que é uma reação natural, o estado de acomodação lhe propõe segurança e tudo que venha de encontro a esse estado causa ansiedade e medo de prosseguir em frente, e com a criança não é diferente, nossa realidade social ao longo dos anos sofreu transformações significantes em todos os âmbitos como os familiares, profissionais, educativos, etc. A criança que desde o nascimento passa por momento delicado como perdas irreparáveis como a dos pais, mudança de casa, de escola, separação,

essa criança carrega uma autoestima baixa, sentemse fragilizada o que pode ocorrer dificuldade de aprendizagem onde muito professor encara como síndrome ou distúrbio e encaminha ao psicólogo, neuro, psiquiatra e demais profissionais de saúde que por sua vez também não tem a preocupação de elaborar um diagnóstico preciso, pois estamos vivendo em uma sociedade imediatista que os resultados devem ser para ontem, acabam medicalizando o que de repente não seria necessário. E para complementar, a ansiedade dos pais em relação ao desenvolvimento do aprendizado também causa transtorno à criança, pois cobram, espera e cria expectativa acima do esperado. Os pais independentes de sua posição social antes de matricular seus filhos deveriam conhecer a instituição escolar, sua metodologia, espaço físico e se questionar que ser humano pretende formar. Como bem situa M. Andre (1990), a escola não transmite apenas conteúdo, mas também modo de ver e sentir o mundo, a realidade e o conhecimento, assim há que se pensar seriamente em como se quer estruturar o trabalho pedagógico na escola, porque seu impacto na qualificação do professor e na qualidade do ensino em sala de aula é inquestionável (p.68).

A importância da ciência na avaliação psicopedagógica

A ciência ainda não conseguiu explorar com exatidão o cérebro humano, entende-lo como um todo, estudo nos revela com precisão seu funcionamento e suas deficiências, porém ainda existe parte que grandes cientistas não consegue desvendar e todos os dias várias e várias pesquisas são feitas com está finalidade, por ser um órgão tão complexo e forte ao mesmo tempo frágil, intransponível para alguns estudos. A comunidade científica informa que nosso cérebro não se recupera de uma determinada lesão e o contrário acontece deixando a comunidade cientifica boquiaberta.

As avaliações feitas pelo psicopedagogo são de acordo com Christensera (1975),

• Anamenese feita com o próprio paciente a fim de conhecer seu estado de consciência, bem como sua própria queixa;

• Determinação da dominância cerebral;

• Função motora (das mãos- praxias orais: regulação verbal do ato motor);

• Organização acústico-motora (percepção e reprodução de relações tonais);

• Funções superiores cutâneas e cinestésicas (sensação cutânea, sensibilidade muscular e articular, estereognosia etc.).

A criança se comunica de forma não verbal através de seu corpo, quando algo não lhe agrada seus movimentos são de rejeição como curvatura do tórax, expressões faciais, o corpo fala e através dessa "fala" o psicopedagogo pode analisar algumas atitudes e saber o que é necessário ser desenvolvido. O Educador deve penetrar no mundo da criança e entender sua comunicação gestual. Na definição de Gesell (1958). "O crescimento é um processo de estruturação que produz mudança estruturada na célula nervosa que por sua vez originaram as correspondente mudança na estrutura do comportamento". O mundo da criança é diferente do mundo do adulto por isso o adulto deve substituir seu desejo pelo desejo da criança, pois a escola insere a criança na sociedade e a maneira como a criança assimila o mundo é diferente da maneira que o adulto utiliza.

O papel da psicomotricidade na avaliação psicopedagógica

Psicomotricidade é a interação entre diversas áreas motoras e psíquicas que entra em ação quando recebe algum estímulo cerebral, toda ação que a criança faz está presente o movimento, o reflexo e seus atos motores, quando nos movimentamos com objetivo específico como andar, pegar, denominamo esse movimento de gesto, que é uma forma de comunicação, exemplo: os surdos se comunicam através de sinais (mãos, expressões faciais, expressões corporal), quando somos impossibilitados de executar algum gesto denominamos de apraxia. Sendo que essa possibilidade tem origem cerebral, são estímulo que o cérebro não consegue mandar para o sistema nervoso central devido a alguma sequela em determinada área do cerebelo que é responsável pelo (equilíbrio, coordenação, dissociação etc.). Sendo assim uma avaliação psicomotora no contexto psicopedagógico implica um conhecimento aprofundado no desenvolvimento neuro-psico-motor da criança, a psicomotricidade tem um papel importante dentro da escola, pois a criança que tem dificuldade de atenção, concentração, coordenação visual motora pobre etc. Esses déficits discreto passam despercebido pela família e traz sérias consequências ao aprendizado da criança, a criança para se apropriar da alfabetização é necessário que tenha passado por essa fase do desenvolvimento com maturação suficiente nos primeiros anos de vida, a criança tem que ter um desenvolvimento normal em todos os seus aspectos, os pais que são as pessoas mais próxima e seus responsável legal tem que ter um olhar diferenciado sobre a ação da criança e ao mesmo tempo evocando estímulos proporcionando a criança um ambiente onde essa venha a explorar, imitar, pegar, correr. Muitas ficam trancadas dentro de um apartamento pequeno onde mal consegue andar, buscar opções como passeios ao ar livre, o parque do condomínio para estimular a criança a conhecer o novo, construir, desconstruir e reconstruir para a aquisição da maturação sensorial própria da idade, é através de esquema conhecido como sacudir, tocar, chutar, bater, virar, correr, que tomará conhecimento do objeto e associará ao já conhecido. A interação da família com a criança e de suma importância, pois a criança tem o esquema de imitação, ao ouvir as palavras do pai e da mãe tenta imita-los consequentemente co-

meça a apropriação da linguagem, seus primeiros balbucios estão relacionados a várias ações como (a dá) pode sugerir estar com sede, como encher uma banheira, caiu água no chão, tudo isso ocorre em socorro da linguagem que ainda se encontra desorganizada, porém a mãe que interage com seu filho entende essa linguagem para satisfazer a necessidade da criança e com o tempo a apropriação correta irá acontecer construindo representação verbal mais organizada que deve proporcionar prazer essa troca entre mãe e filho. O professor deve estar atento à maneira como a criança se expressa pela sua idade cronológica, pois através de uma avaliação é possível verificar como a linguagem foi construída internamente, essa linguagem poderá se observada através do lúdico.

A relação da neuropsicopedagogia e avaliação psicopedagógica

Uma da tarefa mais relevante da escola é ensinar a refletir, racionalizar, utilizar estratégia de resolução de problema, tarefa essa na atualidade bem complexa e difícil de ser traduzida em sala, a escola desconhece as contribuições da psicologia cognitiva da neuropsicopedagogia do processamento de informação e das abordagens contextuais do desenvolvimento cognitivo, a escola não busca compreender a educação cognitiva, que visa potencializar a aprendizagem, desenvolver habilidade através de um ensino voltado para o conhecimento da origem da cognição, onde a intervenção psicopedagógica exerce um papel primordial, pois a educação cognitiva não consta no currículo de ensino, é uma educação voltada para o desempenho do sujeito em todos os seus aspectos biológicos, cognitivos, não se reduzindo a prática de memorização e reprodução. É um instrumento educacional inovador para todo o tipo de formação de recurso humanos, pois abrange área desconhecida pela educação atual, como o funcionamento cerebral, seu estímulo e o mais importante o desenvolvimento interpessoal e intrapessoal onde desperta respeito ao outro, respeita o aprendente, seu perfil cognitivo, seu tempo, estimulando todo seu potencial e habilidades. Essa nova visão de educação com a contribuição da área das ciência visa quebrar o paradigma do insucesso na escola, que afetam exclusivamente seus "clientes", uma educação voltada para o cooperativismo onde acontece à troca de conhecimentos visando um maior aproveitamento educacional, buscando um diagnóstico psicopedagógico que deve anteceder a intervenção cognitiva, transformando os observadores (psicólogos, professores, terapeutas, etc.), em pesquisadores críticos sobre os observados (estudantes), como realizam e constrói seu conhecimento, que técnica utiliza para solução e resposta de seu problema, situações que colocam em jogo, quais desafios consegue superar, como se envolve e discuti em grupo, que colaboração e participação aceitam, qual conhecimento que já possuem sob aquilo que foi proposto? Que caminhos mentalmente percorrem? Após essa observação de todo esse processo o observador terá recursos para a modificabilidade da aprendizagem do observado, não se prendendo ao currículo, pois busca desenvolver aptidões e estratégias cognitivas de processamento de informações o que irá trazer êxito na aprendizagem de qualquer disciplina uma educação voltada para o potencial do estudante deixando fora a reprodução acrítica e irrefletida do conhecimento. A nossa cognição possui uma plasticidade e flexibilidade que impressiona os pesquisadores e cientistas, pois seu desenvolvimento cognitivo decorre de pré-estruturas que se organizam e constrói no sujeito pela interação com o movimento (Piaget, 1965), mas também de sistemas de mediação e interação que se constroem em contextos sócio-históricos (Wallon, 1963; Vygotsky, 1962).

O trabalho do psicopedagogo na instituição escolar

A psicopedagogia é uma área voltada para o atendimento de criança que apresenta problema de aprendizagem, tem como objetivo estudar, pesquisar e buscar soluções para amenizar a dificuldade de aprendizagem evitando o fracasso escolar. Na década de 70 a dificuldade de aprendizagem era atreladas a uma disfunção neurológica denominada disfunção cerebral mínima (DCM), que levou a aceitação da criança pelo professor, contudo causou desmotivação na classe profissional a se dedicarem e investirem na aprendizagem e em sua capacitação, a escola sem nenhum critério, passou a rotular a criança e encaminhala a médicos sem fazer uma avaliação profunda, a psicopedagogia tem a função de atender a criança que apresenta problema de aprendizagem no contexto escolar, tem o caráter preventivo, pois é nele onde ocorre o processo de aprendizagem.

Segundo Bossa (2007)

A questão da formação do psicopedagogo assume um papel de grande importância na medida em que è a partir dela que se inicia o percurso para a formação da identidade desse profissional. (p.63).

A atualidade requer pessoas preparadas para utilizar variados recursos investigando novos ritmos de trabalho resolvendo e propondo soluções de problemas associados à dificuldade de aprendizagem, trabalhando em equipe para que se possa elaborar e desenvolver um trabalho que atenda as necessidades atuais na área educacional possibilitando a inserção da criança na sociedade de modo a garantir-lhe uma convivência participativa, trabalhando suas habilidades e respeitando suas diferenças. Na escola o papel do psicopedagogo é fundamental para auxiliar a criança a construir uma modalidade de aprendizagem, é um fator complexo que depende de variáveis, uma criança com dificuldade de aprendizagem deve ter uma assistência profissional diferenciada, pois o fato de estar na escola não garante seu aprendizado, muitas pessoas acreditavam que o aprendizado estava ligado a criança estar na escola, e isto não e´ real, pois vários fatores in-

fluência no aprendizado como família, comunidade, meio ambiente, problema biológico e orgânico, neurológico, contudo utilizando de um estudo minucioso a psicopedagogia muda de objeto e seu objeto passa a ser o processo de aprendizagem e seu objetivo principal e solucionar, remediar ou refazer esse processo em todos os aspectos (Silva, 1998, p.25).

Todo trabalho a ser desenvolvido antes de ser realizado tem que passar pelo crivo do teste psicopedagógico para que se conheça o fator que impede a apropriação do aprendizado pelo aluno, Esse é o papel principal do psicopedagogo proporcionar ao paciente através de atividade lúdica, arte terapia, brincadeira, exteriorizar seu receio, seu medo, se libertando de tudo que venha a causar desconforto, estimulando sua criatividade e autonomia, deve ser um trabalho contínuo até que se tenha certeza que essa criança superou sua angústia, o que não acontece no contexto escolar, ou seja, pela falta do profissional. É na troca com o outro que o sujeito é capaz de se reconhecer como tal,em suma esse sujeito se constitui um aprendente quando compartilha, quando é livre para criar e se expressar, quando experimenta mesmo que com medo de errar e assume a autoria de seu pensamento (Lima, 2002, p.81).

Metodologia

Como método da pesquisa foi adotado a revisão bibliográfica, tendo como fonte de informação artigos científicos, livros, focados nas áreas da psicologia, psicanálise, psicopedagogia, neurociências e áreas afins, capacitação, educação, políticas públicas e currículos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa realizada no campo teórico e experiência de lecionar em escola pública percebo que existe dentro do contexto escolar muita coisa a ser trabalhada e lapidada, pois a educação brasileira ainda está com acorrentada à educação tradicional, pois além do problema estrutural, da falta de material pedagógico, de espaço apropriado, da capacitação docente, da boa vontade do poder público, um psicopedagogo se torna artigo de luxo no contexto escolar público, inviabilizando um trabalho de qualidade que possa a contribuir com o sucesso do aprendizado da criança que tenha dificuldade de aprendizagem, mesmo com todas as pesquisas e trabalhos desenvolvidos e várias entidades e pessoas cobrando uma educação de qualidade, a psicopedagogia assume um papel de muito relevante para amenizar essa dificuldade e até mesmo o fracasso escolar, o que percebo e sinto é que a maioria dos profissionais da educação estão fechados para essa nova realidade, pois isso compromete esforço em se capacitar, em aceitar que não tem condição de ter em sala de aula uma criança com dificuldade de aprendizagem e ajuda-la, o pouco que fazem é levar um desenho e deixar a criança de lado, em reuniões pedagógicas não tem coragem de expor sua angústia e pedir ajuda a professores mais capacitados, pois isso mexe com seu orgulho profissional, toda a equipe escolar tem que se abrir para o novo, para a realidade que bate a porta e buscar soluções que possa viabilizar um trabalho que venha atende a demanda dessas crianças, a psicopedagogia é uma das áreas mais promissoras para resolver, amenizar o problema de aprendizagem, pois se apropria de toda as outras áreas afins, pois a era da modernidade está criando um mundo individualista, onde as pessoas estão voltadas para si mesmo, não se importando com o outro, a problemática assola todos os setores. As relações de afetos estão se extinguindo, se desfazendo, a psicopedagogia, neurociências, psicologia, psicanálise e outras áreas da ciência tenta traçar um paralelo para buscar soluções e práticas pedagógicas que venha contribuir para amenizar a dificuldade de aprendizagem, utilizandose de teste, método e prática pedagógica diferenciada para atender a criança com dificuldade de aprendizagem, como a educação é um direito constitucional, resta à pergunta: Por que o sujeito não tem com ampla autonomia, o direito à educação em seu sentido amplo? Em toda creche, pré-escola, escola, tem que ter um psicopedagogo para observar a criança desde o primeiro dia de sua entrada na escola, pois é muito importante detectar um problema de aprendizagem desde o inicio o resultado são mais positivo, a família é muito importante no desenvolvimento da criança o psicopedagogo antes de avaliar uma criança tem que conhecer a família para ter parâmetros de como se deve trabalhar com essa criança desde a mais tenra idade, montar um mapa familiar de como se da à tomada de decisões, quem é o sobrecarregado com a responsabilidade familiar, o limite e fronteira, os pais são muitos permissivos, os pais devem cooperar com seu filho na atividade escolar, tem que administrar tempo para o lazer, quail a expectativa que esperam de seu filho, conversar sobre o seu dia a dia, deve existir comunicação entre todos os membros da família, os padrões afetivos acontece como, quem na família mostra mais o que está sentindo, a família consegue perdoa e resgatar o erro, tudo isso deve ser levado em consideração desde que a criança nasce por isso a o poder público deveria investir mais na educação e colocar a disposição de cada unidade escolar um psicopedagogo para que possa acompanhar essa criança desde a sua chegada à escola e orientando com clareza seus pais, pois a maioria desconhece a importância de determinada ações na vida de seu filho que pode contribuir para seu sucesso escolar e sua inserção social, criando uma criança com possibilidade de exercer sua cidadania plena.

REFERÊNCIAS

Costa, Auridite Cardoso. Psicopedagogia e psicomotricidade: pontos de intersecção nas dificuldades de aprendizagem/ Auridete Cardoso Costa. 9. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Castro, Chary A. Alba; ANTONIO, Marta de Brito. O Papel do Psicopedagogo na Educação – as contribuições da Psicopedagogia no processo de aprendizagem do adulto e de Alunos de Escola Municipal de Ensino Fundamental 1 (Estudo de Caso). - Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2011.

Olivier, Lou de. Psicopedagogia e arteterapia: teoria e prática na aplicação em clínicas e escolas/ Lou de Olivier. – 3. Ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

Soares, Vilmabel – Práticas Pedagógicas Vivenciais: exercícios para trabalhar: valores, atitudes, afetividade/ Vilmabel Soares. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Sampaio, Simaia. Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola – 3. Ed. Rio de Janeiro: Wark Ed, 2011.

Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos/ Vera Barros de Oliveira e Nádia A. Bossa (orgs). 20. Ed. – Petrópolis RJ: Vozes 2012. – (Coleção Psicopedagogia e psicanálise). Vários autores.

Avaliação psicopedagógica da criança de sete a onze anos/ Nádia Aparecida, Vera Barros de Oliveira (organizadoras). 20. Ed. – Petrópolis RJ: Vozes 2013. – (Coleção Psicopedagogia e psicanálise). Vários autores.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO COMO FORMA DE APRENDIZAGEM ATIVA

MÔNICA JORGE DE CARVALHO

RESUMO:

O artigo busca apresentar a importância da arte nas escolas de modo que proporcione aos educadores uma visão diferenciada para as atividades propostas em sala de aula. Uma vez que, a arte não se limita a uma disciplina abrangendo os demais campos envolvendo as dimensões psicológicas, cognitivas e sociais dos alunos sugerindo um olhar mais crítico frente às circunstâncias à sua volta. A visão do educador precisa ser criativa e procurar constantemente uma formação direcionada a cultura, criatividade e imaginação.

Palavras – chave: Arte, Criatividade, Cotidiano, Criança.

ABSTRACT

The article seeks to present the importance of art in schools in order to provide educators with a differentiated view of the activities proposed in the classroom. Since, art is not limited to a discipline covering other fields involving the psychological, cognitive and social dimensions of students, suggesting a more critical look at the circumstances around them. The educator's vision needs to be creative and constantly seek training aimed at culture, creativity and imagination.

Keywords: Art, Creativity, Daily Life, Child.

INTRODUÇÃO

A arte mostra-se como um conceito difícil de definir, uma vez que existem diversas maneiras de observá-la e de explicá-la, entretanto, é possível selecionar algumas considerações a respeito do assunto. A arte na educação tem como seu principal objetivo orientar o sujeito para reflexão e criatividade partindo do relacionamento interpessoal, percebe-se o sujeito é submetido a inúmeros conhecimentos implícitos que transpõe a sociedade, como exemplo, os programas infantis histórias, embalagens e propagandas são algumas representações que quase se transformam em realidade.

Os educadores precisam observar que a arte envolve todo um contexto social uma nova dimensão com recentes metodologias a serem trabalhadas em sala de aula. Ainda falta discernimento acerca dos estímulos que os conteúdos artísticos podem revelar na escola. Dar valor a arte na educação e destacar atividades que levem a apreciação de diferentes obras proporcionando a alfabetização visual.

Sendo assim, este artigo pretende analisar a pratica pedagógica e como a arte pode influenciar no desenvolvimento e no entendimento do educando, esclarecendo que nos dias atuais a arte pode ser confundida com recreação.

Revelando seu significado, podemos observar que a arte é um importante componente cultural na história das pessoas e, desse modo, é preciso que a escola atenda a essa demanda, pois é uma instituição também responsável pela formação intelectual e humana das pessoas.

A sociedade está acostumada a encarar e a vivenciar a arte somente como lazer e entretenimento. Faz-se necessário colocar, na educação das crianças dos dias atuais, sentidos, expressão, imaginação, criação, que é o que se estabelece com a arte, seja como artista ou espectador. A sociedade moderna, com suas particularidades de transformações constante em todos os campos das atividades humanas, não induz os sujeitos a refletir a respeito de acontecimentos ou sobre si mesmos. A arte tem a função, dentre tantas outras, de superar os limites do tempo.

DESENVOLVIMENTO

A criança que conhece a arte tem a possibilidade de fazer ligações entre as diversas áreas do conhecimento, relacionando-as com o seu cotidiano. O estudo da arte irá aguçar na criança a dimensão do sonho, da força de comunicação dos objetos que o rodeiam, da sonoridade da poesia, das criações musicais, das cores, formas, gestos e luzes. Por meio dessas percepções, a arte possibilita à criança o desenvolvimento de seu modo próprio de ver o mundo ou dar sentido, a desenvolver estratégias pessoais para resolução de problemas e habilidades para construção de textos (BRASIL, 1997).

A criatividade é considerada como parte essencial do homem, a qual dá equilíbrio à vida, auxiliando-o em seu cotidiano, nas resoluções de problemas e tornando o homem um ser mais criativo. A arte deve ser inserida na educação como forma de estimular o pensamento criador, para que a imaginação da criança e seu intelecto não se separem (SANS, 2001).

Segundo Buoro (2003, p. 25) a arte é "[...] um produto de embate homem/mundo, consideramos que ela é vida e, por meio dela, o homem interpreta sua própria natureza, construindo formas ao mesmo tempo em que (se) descobre, inventa, figura e conhece". Por meio da arte que a criança irá realizar sua leitura de mundo, entender o contexto em que vive e relacionar-se com ele, sendo de suma importância que sua imaginação flua naturalmente. Muitas vezes o adulto, na angústia de ensinar, causa bloqueios, os quais prejudicam a evolução natural da criatividade. A arte-educação é um alicerce para desenvolver a criatividade. A criança como um ser em profunda aprendizagem, tem mais facilidade para o senso de observação e em diversas ocasiões, chama atenção de pormenores observados pelos adultos, por tanto usando sua liberdade de expressão e de indagação, conclui com ajuda dos adultos suas aprendizagens e desenvolve sua expressão ao ver o mundo (SANS, 2001)

A arte é considerada uma forma de linguagem, expressão e comunicação indispensável na educação infantil, sendo representada por meio da dança, da literatura, da arquitetura, da escultura, da música, como forma de representação. A arte está em todo lugar e podemos observá-la a todo o momento.

É de grande importância o contato da criança no mundo das artes. A aquisição do conhecimento, o enriquecimento cultural, o desenvolvimento de sua personalidade como meio transformador e criativo, são pontos muito significativos.

Segundo o PCN, a Arte desenvolve o pensamento, a percepção, a sensibilidade, a imaginação e o lado artístico de cada criança. Compreender a metodologia no Ensino de Artes, que pode influenciar o desenvolvimento criativo da criança.

"A educação em Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza 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, 2001, p.19)

A Arte tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos, no processo de ensino e aprendizagem.

É primordial que o professor oriente o aluno a ter certeza sobre o que se aprende em aula tem grande significado real na sua vida seja no aspecto pessoal ou profissional. É partindo de tal certeza que o educando terá experiências da riqueza do âmbito educacional para isso ocorrer é fundamental entrelaçar os estudos, seus assuntos a com o dia a dia do educando.

O valor da arte no âmbito educacional não se refere somente à inclusão no currículo do ensino, por que dessa forma, será somente uma disciplina componente da proposta da unidade escolar, ou seja, mais uma matéria sem sentido. Se refere a significar a importância de todas as disciplinas.

Fazer uso da arte enquanto sentido nas diferentes áreas do conhecimento é inovar. Desenhando, o educando desenvolve habilidades de concentração, raciocínio, motoras para matemática, geometria. Ao compreender o sentido de formas geométricas como triângulos, círculos, etc... O educando entende com facilidade a relevância de tais para aula de matemática nesse momento também é entendida a arte.

A criança enxerga o ambiente de forma simultânea e multidimensional e é partindo da intensidade de suas descobertas que ela as vivencia por completo. A vida do homem está relacionada a investigar, criar, descobrir, expressões, sons e ritmos a partir das brincadeiras. Uma das intenções de educar partindo da arte é levar o homem a desenvolver um olhar pessoal sobre si mesmo contribuindo assim para um bom andamento da sua vida social.

A estimulação, influencia a criança em seus aspectos criativos e sociais e partindo do trabalho com arte realizado nas unidades escolares, como uma interação ensinando aprende e vise e versa. Entretanto, hoje em dia as escolas têm deixado a desejar, pois, na maioria das vezes tem acontecido o contrário a arte tem sido utilizada como simples recreação entre os educandos o que acaba prejudicando a importância da arte na educação uma vez que desvaloriza a disciplina e os alunos desde muito cedo acreditam que essa disciplina não tem valia e que não irá lhes proporcionar qualquer benefício futuro.

Na caracterização da área de Arte, destaca que o ser humano que não conhece Arte, tem uma experiência de aprendizagem limitada. A linguagem da arte na educação infantil tem um papel fundamental, envolvendo os aspectos cognitivos, emocionais e culturais. A Lei

de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 veio garantir o espaço da arte na educação infantil.

Até algum tempo atrás, o educador de artes não era visto com muita importância assim como o ensino das artes não era vista como disciplina. Em 1971, a arte é incluída na grade escolar como atividade educativa e não disciplina, de acordo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A lei nº 9394/96, art.26 § 2º é revogada pela lei nº 12.287/10 e passa a vigorar com a seguinte redação: "O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos".

Para compreender a arte no espaço da educação infantil no momento atual, mesmo que brevemente, é preciso situar o panorama histórico das décadas de 80 e 90. Os referenciais que fundamentavam as práxis do profissional da educação infantil eram os Cadernos de Atendimento ao Pré-escolar (1982), criados pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC. Os textos destes Cadernos para aquele momento histórico tiveram contribuição fundamental como subsídio para as ações dos educadores atuantes na educação infantil. Entretanto, vale ressaltar que eles priorizavam pouco conhecimento, centrando-se apenas nas questões emocionais, afetivas e psicológicas e nas etapas evolutivas da criança.

Com relação à arte na educação, os pressupostos eram muito mais voltados à recreação do que às articulações com a arte, a cultura e a estética. Como exemplo, é possível citar a ênfase em exercícios bidimensionais que priorizava desenhos e pinturas chapadas. Ou seja, os conceitos sobre arte resumiam-se a simples técnicas. De acordo com Pillotto:

É interessante observar que esse Caderno, embora tenha uma fundamentação teórica voltada às concepções do ensino da arte modernista, na sua essência é muito mais tecnicista no que diz respeito aos exercícios repetitivos, mecânicos e sem a preocupação com a reflexão dos conceitos. (PILLOTTO, 2000, p. 61)

A arte na educação infantil nesta década ainda buscava uma consistência teórica, conceitual e metodológica. A partir de 2000, as discussões reflexivas sobre a arte na educação infantil ganham novos espaços na literatura, nas propostas curriculares e especialmente na pesquisa.

O objetivo é avaliar reflexivamente as ações dos programas de educação continuada para profissionais da educação, no intuito de perceber os aspectos frágeis com relação à arte no contexto escolar, diagnosticando a realidade para construir coletivamente novas proposições.

A função do profissional em arte na educação não é simplesmente ministrar aulas fragmentadas de arte, mas, sobretudo de organizar um espaço de cultura que possibilite a ampliação das expressões e das linguagens da criança.

No período de adaptação a intenção é fazer com que a criança se sinta segura na escola e estabeleça vínculos afetivos com as professoras e colegas, afinal a escola é o lugar onde se aprende coisas e onde se conhecem pessoas [...] A modelagem, os fantoches, o desenho, os jogos, a música [...] têm forte teor afetivo para aliviar as tensões. O banho de grude permite o encontro consigo mesmo e com o outro. O contato com texturas e cores espalhando tintas coloridas por todo o corpo e pelo corpo do outro. (Brito & Capistrano, 1996).

A arte na educação tem um papel primordial, abrangendo elementos sensíveis, cognitivos, culturais e sociais. Em um passado não muito distante o aspecto cognitivo não era levado em conta na educação, seja na educação infantil ou na básica.

Rabiscar, desenhar, pintar deve ser fatores considerados essenciais para o desenvolvimento da linguagem como um registro dos avanços do aluno. O sujeito ao desenhar tem sua auto expressão e desempenha um papel afetivo com o universo que o cerca sugerindo, opinando partido do uso dos símbolos, tamanhos, cores, formas. Desenho esta é a atividade artística que a criança mais faz. Partindo dele, a criança desenvolve habilidades motoras, expressivas e cognitivas e simboliza as experiências vivenciadas e aprendidas no seu cotidiano.

De acordo com Aroeira (1996), neste momento a intervenção do professor é importante no sentido de orientar e acompanhar o desenvolvimento da criança. O educador em tais atividades tem a chance, de chegar-se a seus educandos e compartilhar experiências, procurando saber o que a criança representou e o qual o significado daquele desenho para ela. Assim sendo, o desenho, proporciona uma conexão entre o real e as representações, o que colabora para a elevação da criação. Dessa forma, a criança procura a novas possibilidades expressivas a partir do desenho. Entretanto ao trabalharmos com desenhos devemos nos atentar as formas mecânicas de realiza- lós.

Aroeira (1996), destaca que "Se o professor propõe à criança que copie uma figura ou que preencha os pontilhados, por exemplo, estará reforçando o modo mecânico e não estimulando a expressão própria da criança. "

O educador ao propor uma atividade espontânea precisa, sugerir as possibilidades de uso dos materiais ofertados, de modo que a criança possa escolher entre as mais diferentes opções. Mesmo que o educador indique um tema comum para todos, é essencial que os educandos imaginem, inventem o seu próprio desenho, através de suas concepções de imagem, de suas vivências e saberes anteriores. É primordial, também, que as crianças trabalhem de maneira livre e que o educador não coloque modelos, e sim permita que elas criem. O desenho realizado pela criança expressa a sua subjetividade, traz consigo sentimentos, por isso é necessário que o educador possibilita momentos para que as

crianças expressem, pela fala, o que pretendem dizer a partir do desenho. Dessa forma, muitas delas entenderão que fazer arte é expressar sentimentos, opiniões, conhecimento.

A criança produz de modo livre, ela está construindo, em si, segurança, está demonstrando a ela mesma que é capaz de inventar, explorar, combinar, criar e, ao mesmo tempo, passa a entender que, como qualquer pessoa, ela pode errar não acertar sempre. Devemos enfatizar que o educador precisa oportunizar ao educando diversificações de materiais dando todo o respaldo necessário referente a desafios, técnicas que possam contribuir para o desenvolvimento do seu educando.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a educação Infantil se constituem em três volumes. Segundo Filho (2001), o documento não possui caráter mandatário, mas se constitui de sugestões para professores que atuam em instituições de educação infantil. Sendo assim, compete às equipes pedagógicas dos estabelecimentos de educação infantil irão determinar ou não incorporar as teorias apresentadas.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a educação das crianças deve se dar em um contexto capaz de propiciar às crianças o acesso a elementos culturais que contribuem para o desenvolvimento e para a interação das mesmas na sociedade. Unicamente um processo educacional fundamentado na socialização pode colaborar para a constituição da identidade do sujeito, pois fundamenta- se no desenvolvimento emocional, cognitivo e afetivo.

Em seu terceiro volume o documento, chamado "Conhecimento de Mundo", está organizado por eixos de trabalho, sendo estes: Linguagem Oral e Escrita, Movimento, Natureza e Sociedade, Matemática, Música e Artes Visuais. Levando em conta que apresenta como destaque o estudo, a arte, nas suas diversas linguagens, serão explorados, aqui, os eixos de trabalho "Música" e "Artes Visuais".

Na Grécia Antiga, a música era vista primordial para a formação do cidadão. Por ter a capacidade de integrar aspectos sensíveis, afetivos, estéticos, cognitivos e de comunicação social.

"A linguagem musical é um excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de um poderoso meio de integração social" (RCNEI, 1998, p. 49). Ao se trabalharmos diversos repertórios musicais, proporcionamos às crianças a assimilação de conceitos novos.

Portanto, ao se identificarem ou não com determinada música, estarão desenvolvendo o autoconhecimento que lhes possibilita expressar sentimentos, medos, anseios, e próprios interesses. Ao raciocinar o propósito da música na educação infantil, Ávila e Silva (2003) destacam que a música é essencial à natureza do homem. Desde bebê, o sujeito inicia a emissão de sons e organiza os mesmos com curtas melodias. Ainda o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998) aponta que, desde cedo, a criança estabelece contato com a música, por meio das canções de ninar, cantaroladas por membros da família, por exemplo.

Assim sendo precocemente, em seu dia a dia, a criança assimila informações de linguagem musical, as quais passam a fazer parte da sua bagagem de conhecimentos. Até os três anos de idade, as crianças exploram qualquer tipo de som, e, para produzi-los, em suas tentativas iniciais, batem ou sacodem objetos; ao escutar os distintos barulhos que produz começa a identificá-los.

Nessa fase, elas conseguem integrar gestos, som e movimentos, momento em que se podem trabalhar atividades que determinem a relação do canto, com a dança ou com gestos, por exemplo, o que beneficia a expressão e o desenvolvimento cognitivo e motor.

Conforme o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, as atividades musicais voltadas às crianças de 0 a 3 anos devem ter como objetivo a audição de diversos tipos musicais, com vistas ao desenvolvimento da percepção, da discriminação dos sons, da imitação e reprodução de sons e da invenção e criação de enredos musicais.

Também, de acordo como Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, a aprendizagem baseadas em atividades artísticas, na educação infantil, deve garantir oportunidades para que as crianças de 0 a 3 anos ampliem seus conhecimentos na exploração de diversos objetos e materiais, de forma que explorem suas características e propriedades, integrando, neste processo ativo, a comunicação e a expressão da criança.

No que se refere às crianças de 4 a 6 anos, espera-se que explorem e identifiquem elementos da música para que se expressem, interajam e amplie seu conhecimento de mundo, a partir da improvisação, interpretação e até composição de enredos musicais. Os conteúdos inclusos da educação infantil em relação à música devem respeitar os níveis de percepção e desenvolvimento das crianças. Para Ávila e Silva (2003), as atividades com música favorecem o trabalho de socialização, pois as crianças terão que cantar, de forma coletiva, interagindo com o outro nas de cantigas de roda.

Elas estarão experimentando textos e classificando pensamentos com as letras das músicas. Essa socialização proporcionada pela expressão musical coletiva promove e instiga laços de amizade.

Levando em conta que a arte e seus componentes fazem parte do nosso cotidiano não pode ser encarada como uma forma de proporcionar prazer aos educandos, para estimular a coordenação motora ou enfeitar o espaço escolar. Em contrapartida, é necessário trabalhar a arte enquanto contribuição para o desenvolvimento do saber sensível do educan-

do, uma vez que colabora também para educar o olhar deste auxilia ampliando sua leitura e interpretação do mundo.

Agora era papel, tinta e pincel à mão e [...] mãos à obra! A artista ia pintando a tela dela e cada criança a sua. Ficou um trabalho muito representativo. Nesse trabalho usamos os seguintes materiais: papel peso 40 tintas guache e pincel. Mas antes observamos que os quadros da artista são pintados a óleo e em telas especiais. (Santos e Silva, 1996).

No processo do criar, a criança faz escolhas, considerando suas experiências pessoais, ou seja, ao criar, ela relaciona o que aprendeu, em sua interação pessoal, com o meio ambiente e com o universo.

Por isso, é clara a necessidade da promoção de mais atividades artísticas nas unidades escolares, de se ampliar projetos que envolvam a capacidade das crianças e de se realizar exposições que permitam a apreciação dos próprios alunos e da comunidade escolar, estimulando a imaginação, criação e beneficiando a autoestima dos alunos. As artes aliam um amplo acervo de conhecimentos indispensáveis à formação do indivíduo, cooperam para desenvolvimento criativo, expressivo, cognitivo e comunicativo, e beneficia a interação social, fator imprescindível para o ato de educar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente escolar é rico dentro de cada manifestação artística, o estímulo e valorização das produções artísticas da criança, geram nela felicidade e elevação da autoestima, despertando a vontade de aprender.

O propósito do ensino das Artes deve alicerçar-se no desenvolvimento integral da criança. As possibilidades de criação e produção possibilitam à criança assumir o papel de protagonista em seu processo de aprendizagem. Por meio de diversas experiências artísticas, a criança passa a conhecer suas habilidades e desenvolver novas potencialidades.

A ludicidade que envolve o dinamismo do fazer artístico permite a expressão da criança por meio da imaginação e criatividade.

O ensino de artes ainda está em processo de implementação na educação, necessitando adquirir o respeito e a valorização que merece. Neste processo, o professor deve sempre priorizar a qualidade em sua ação docente compreendendo a importância da arte na construção integral do ser humano.

Conhecer a função da arte na educação possibilita um amplo enriquecimento, passamos entender a contribuição e a importância da mesma na vida das pessoas em geral, sejam elas crianças, jovens, adultos ou idosos. A arte favorece o contato das pessoas com a própria cultura e também com outras culturas.

Verifica-se que a arte é importante para o processo de educação, porque possibilita um caminho de superação do ensino mecanizado, voltado à codificação e à cópia de informações, e abre um leque de possibilidades de incorporação de valores, sentidos, fantasias, cores, alegria e vida. Considera-se que, além da família, os professores são os principais interventores no processo de educação da criança.

A arte na educação de crianças pode trazer as respostas e as propostas necessárias para a atuação do docente que considera o ensinar como uma forma de provocar o criar, o fazer, o buscar, o analisar, o interpretar e o expressar, e não apenas como uma mera transmissão de conteúdos.

Mesmo diante dos inúmeros impedimentos presentes nas escolas, da desvalorização da arte como área de conhecimento.

Conclui-se, assim, que o professor pode construir, junto com seus alunos, um espaço fecundo de possibilidades de conhecimentos, de vida e de sonhos, um espaço onde as crianças podem viver profundamente a sua infância, com autonomia e criatividade, de forma ativa e responsável.

REFERÊNCIAS

AROEIRA, Maria L. Campos; SOARES, Maria I. B; MENDES, Rosa E. De A. Didática de pré-escola/ Vida Criança: Brincar e aprender. São Paulo: FTD, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF. V. 3, 1998.

BRASIL. Ministério Da Educação. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Secretaria da Educação Fundamental. 3º Ed. Brasiliense: A Secretaria, 2001.

BRITO Ridan Rosane; CAPISTRANO, Naire Jane. Relato da Prática Pedagógica. Natal. 1996.

BUORO, Anamélia Bueno. O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola, 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PILLOTTO, Silvia S.D. A trajetória histórica das abordagens do ensino e aprendizagem da arte no contexto atual. Revista Univille, V.5, n.1, abr, 2000.

SANS, P.T. C. Pedagogia do Desenho Infantil. São Paulo: Átomo, 2001.

SANTOS, Judite Borges; SILVA, Alba Sousa. As frutas. Natal. 1996. 13p.

A CONTRIBUIÇÃO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

MÔNICA MARTINS CAMARGO

RESUMO:

Este trabalho traz como tema A contribuição da contação de histórias no desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil. A contação de história pode contribuir na formação de crianças da Educação Infantil como leitores. O objetivo geral do estudo foi analisar a importância da contação de história para o desenvolvimento de estudantes de 04 a 06 anos da Educação Infantil , já os objetivos específicos visaram compreender o contexto histórico da literatura infantil, investigar o ato de contar e ouvir histórias como tática de ensino cooperadora no processo de incitação à leitura na Educação Infantil e demais desenvolturas e competências determinadas para essa etapa e verificar em que medida o ato de contar histórias colabora para o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor de crianças. Foi realizado uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa para atingir os objetivos propostos. Os resultados mostraram que contar histórias é uma arte, uma arte que evoluiu ao longo dos tempos e que provavelmente não deixará de estar presente no convívio social entre as pessoas e muito menos na prática pedagógica. As histórias podem ligar não apenas entre o mundo da sala de aula e o lar, mas também entre a sala de aula e além. As histórias fornecem uma linha comum que pode ajudar a unir culturas e fornecer uma ponte entre a lacuna cultural.

Palavras-chave: Educação Infantil. Contação de história. Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

As literaturas infantis podem proporcionar às crianças uma infância marcada pelo encantamento que pode promover e estimular os sentimentos, a imaginação, criatividade e interesse por leituras. Levando em conta esses fatores qual a importância desse trabalho para o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil?

A contação de histórias é uma atividade muito importante que imprime informações e valores, tendo desempenho decisivo na concepção e no andamento da metodologia de ensino-aprendizagem. As histórias são uma forma mais expressiva que o ser humano encontrou para divulgar experiências que, nas narrações realistas, não ocorrem, além de adjudicar ao campo educacional e à área de humanas, pois é uma atividade comunicativa. Através dela, os sujeitos transmitem culturas, conhecimentos e valores apropriados para exercitar a formação do cidadão. O trabalho pretende fazer um estudo a respeito da importância do ato da contação de histórias na Educação Infantil para crianças de 4 a 6 anos de idade.

Baseado em pesquisas bibliográficas, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a importância da contação de história para o desenvolvimento de estudantes de 04 a 06 anos da Educação Infantil, já os objetivos específicos visam compreender o contexto histórico da literatura infantil, investigar o ato de contar e ouvir histórias como tática de ensino cooperadora no processo de incitação à leitura na Educação Infantil e demais desenvolturas e competências determinadas para essa etapa e verificar em que medida o ato de contar histórias colabora para o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor de crianças.

Este artigo utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, onde foram utilizados como bases de pesquisa artigos científicos já publicados, livros, teses e textos da internet respaldados pelos principais autores que abordam o tema. A pesquisa bibliográfica ou documental consiste na revisão do material bibliográfico existente sobre o tema a estudar. Esta é uma das principais etapas de qualquer investigação e inclui a seleção das fontes de informação. Os materiais de pesquisa podem incluir recursos mais tradicionais, como livros, revistas, periódicos, jornais e relatórios, mas também podem consistir em mídia eletrônica, como gravações de áudio e vídeo, filmes e recursos online, como sites, blogs e bancos de dados bibliográficos. O fácil acesso a computadores e dispositivos móveis colocar inúmeras fontes de informação ao alcance dos pesquisadores quase que instantaneamente. A conveniência das fontes de informação online é uma vantagem; no entanto, a velocidade de acesso ao material não deve superar a necessidade de qualidade ou confiabilidade do conteúdo foram utilizados como principais fontes de pesquisa o Google Scholar e Scielo.

Foram discutidos nesta pesquisa o contexto histórico da literatura infantil, o ato de contar e ouvir histórias como tática de ensino e a contribuição do ato de contação de história e seu papel no desenvolvimento da criança.

DESENVOLVIMENTO

Os aspectos gerais da literatura infantil

Ao longo dos anos, a educação preocupou-se em contribuir na formação de indivíduos que sejam críticos, responsáveis e que atuem com seriedade dentro da sociedade e através de avanços sociais que ocorrem rapidamente, seja através da escrita, da leitura,

da linguagem oral ou visual, a escola busca na criança o conhecimento e o desenvolvimento, para que ela possa influenciar de maneira positiva e útil na busca do conhecimento.

A partir do século XVII, surge a Literatura Infantil que, no geral, é um fenômeno literário que vem expressar e provocar experiências novas, em uma relação de troca entre o autor e o leitor (crianças), enquanto que na literatura escrita para adultos a natureza tem certa semelhança com a infantil uma vez que leva em consideração a criança como sendo um adulto em miniatura.

Nas palavras de Bambergerd (2003, p. 16) "à escola é hoje, espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as diversas bases para a formação do indivíduo". E, nesse espaço, privilegia-se os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outras, eles estimulam o exercício da mente, a percepção do real em suas múltiplas significações, a consciência do eu em relação ao outro, a leitura de mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente.

Assim no século XVII com a ascensão da burguesia, do novo status concedido à classe, com a reorganização do sistema de ensino e da fundação do método burguês de educação surge a Literatura Infantil, quando começa a produção de livros destinados às crianças, tendo como objetivo o pedagógico que irá servir de base para o ensino, na intenção pura de criar valores e transmitir hábitos. Antes desse período a criança era considerada como adulto, isto é, não havia livros dedicados a elas.

Sendo a criança considerada adulto em miniatura, tornou-se difícil a implantação da Literatura Infantil nesse século, uma vez que a criança era vista com necessidades e características próprias e que deveriam distanciar-se da vida dos mais velhos. Dessa maneira, não havia leitura destinada somente à criança, pois a bibliografia não possuía características próprias da infância, assim eram oferecidos os mesmos livros que eram ofertados aos adultos.

A literatura é baseada nos costumes e formas de pensar das pessoas em cada época específica. Portanto, em um determinado período de tempo, as histórias infantis são caracterizadas pela singularidade da experiência humana, uma arte, um fenômeno de criatividade, que passa a linguagem que representa o mundo, o ser humano e a vida, "combinando sonhos e vida real, ficção e realidade, ideais e suas realizações possíveis / impossíveis" (RODRIGUES, 2005, p. 27).

No conceito de Vieira, (2005, p. 13), "a literária infantil pode ser analisada como obra estética, revelando o uso artístico da linguagem e das ilustrações, bem como o diálogo com outras obras e autores". se cruzando com outras áreas do conhecimento humano. O autor acrescenta: "no percurso pedagógico, o surgimento do aluno pesquisador pode ir além do livro, enfocando as etapas e as dificuldades do processo de leitura, pois começa com a alfabetização, seguido de outro processo no processo de leitura na formação de leitores" (VIEIRA, 2005, p. 14).

Nesse caso, vale lembrar que os livros infantis de Monteiro Lobato marcaram a história do Brasil em meados do século XX. Lobato, segundo (Norton, 2010) por sua visão inovadora e respeito ao leitor, foi um revolucionário da literatura infantil por acreditar que as crianças são pessoas inteligentes e críticas.

Este conceito é consistente com a teoria de Lima (2012), pois entendem a importância de Monteiro Lobato para o reconhecimento da literatura infantil brasileira, e destacam que ele abriu essa nova era com a famosa obra de Narizinho Arrebitado, que o influenciou com sucesso de colegas. A Literatura Infantil é citada por alguns historiadores como tendo a origem nas narrativas europeias contadas pelos povos antigos, porém não há uma precisão de datas.

Mesmo assim, muitos historiadores acreditam que as mais antigas dessas narrativas tenha sido uma coletânea de histórias do século V a.C., supostamente nascida na Índia, tendo por título "Calila e Dimna", mas essa coletânea teria ganhado o mundo somente no século VI d.C. através de uma tradução persa, mais tarde traduzida para os idiomas grego, sírio, hebraico, latim e castelhano. Essas narrativas eram semelhantes aos contos "As mil e uma noites", que eram passadas oralmente de geração para geração e levadas aos lugares mais longínquos pelos viajantes daquela época.

Os primeiros escritos dedicados à Literatura Infantil, elaborados por professores e pedagogos, destinavam à função pedagógica, sendo considerada Literatura de menor valor. Esses escritos tinham como objetivo o caráter pedagógico, pois era destinados a ensinar valores, auxiliar no enfrentamento da realidade social, além de propiciar a adoção de hábitos.

Objetivando entender essa função utilitário-pedagógica tão presente na Literatura Infantil, escrevem Brenman (2012):

Dentro do contexto da literatura infantil, a função pedagógica implica a ação educativa do livro sobre a criança. De um lado, a relação comunicação leitor-obra, tendo por intermediário o pedagógico, que dirige e orienta o uso da informação; de outro, a cadeia de mediadores que interceptam a relação livro-criança: família, escola, biblioteca e o próprio mercado editorial, agentes controladores de usos que dificultam à criança a decisão e a escolha do que e como ler. (BRENMAN, 2012 p.45):

Essa maneira de ver a criança e a implantação da Literatura Infantil na educação durante o século XVIII foi decorrente da emergência da nova noção de que era a família; tida como centrada, não mais em relação de parentesco, mas a partir de um núcleo exclusivo que procurava manter a privacidade e ao mesmo tempo em que procurava estimular o afeto entre as proles. Partindo desse princípio é que a

criança passa a ser vista como indivíduo que carece de atenção especial, pois é inocente e depende do adulto para enfrentar a realidade. Livros que tratam dessa percepção são escritos como tendo por objetivo educar e auxiliar crianças a enfrentar a realidade.

Brenman (2012), quando se expressa sobre a Literatura Infantil aborda que pode ser um instrumento de motivação e desafio, sendo capaz de transformar a pessoa em um ser ativo, encarregado pela sua aprendizagem, compreendendo o contexto em que vive e modificando-o conforme sua necessidade.

Assim, a Literatura Infantil passa a ter papel importante na formação da pessoa, pois num primeiro instante, ela retrata a esperança do desenvolvimento, fazendo parte da leitura de mundo da criança, à medida que ela vai crescendo. A Literatura Infantil surge como método de superação de dependência e carência, vez que vem possibilitar a reformulação dos conceitos, consequentemente a autonomia do pensamento, tão necessário ao desenvolvimento da criança.

Cademartori (1994) assegura que contar história é uma ação criativa que, através da palavra, inventa um universo independente, legitimista ou extraordinário, onde os indivíduos, acontecimentos, episódios, momento e ambiente, mesmo que se assemelhem ao que se possa distinguir no mundo real que nos envolve, ali modificando a linguagem, adotam uma extensão diferente: competem ao mundo da ficção. A literatura infantil tem importância fundamental em múltiplos feitios da educação das crianças, especialmente em relação à formação de pessoas que têm prazer na leitura, pois ela estimula-os através do encanto e do esplêndido que constituem os textos literários.

O ato de contar e ouvir histórias como metodologia de ensino

Toda literatura e alfabetização nasce da necessidade humana de contar histórias sobre si mesmo ou sobre os outros, sobre o mundo para entender melhor nossa existência, dos outros e o universo em que vivemos. Todas as histórias, os mitos, as fábulas e os romances, incluindo os dirigidos às crianças são, de fato, o resultado deste desejo e desta necessidade básica ajudando a viver, a sobreviver e ajudam as crianças a crescer e se desenvolver. (NORTON,2010).

Para que uma criança possa acessar os recursos literários, é necessário que ela aprenda a ler, e isso no sentido mais amplo da palavra. Do ponto de vista global, a leitura é uma atividade muito complexa que não se limita a decodificar um texto, mas implica também na capacidade da criança compreender o que está lendo, integrá-lo no seu próprio contexto e experiências pessoais através da análise crítica, para que possa se posicionar.

Dentro do contexto escolar, a contação de histórias tem a finalidade de reforçar os conhecimentos adquiridos anteriormente, promovendo novas informações à criança. Essa ação, que geralmente é transmitida através da oralidade, tem como meta conduzir a criança a uma boa leitura, além de auxiliar na compreensão, praticando a pronúncia, fornecendo à criança novo vocabulário com o qual obterá um crescimento cultural, despertando novos valores de conhecimentos tão imprescindíveis ao longo da vida. Sendo assim, faz-se necessário que os docentes estejam comprometidos com a prática da leitura com as crianças, adotando o saudável hábito de contar histórias, fazendo da criança um futuro leitor. (VIEIRA,2005). O professor deve ler por prazer, não por imposição, e sempre acompanhando o desenvolvimento dos alunos, incentivando o pensamento reflexivo, crítico e capacitando-os a reconhecer valores nas relações sociais, políticas e sociais.

Segundo Vieira (2005 p. 41) "a escola necessita de elementos que venham colaborar para que o desenvolvimento do aluno através da literatura ocorra e auxilie a criança a refletir sobre a realidade". Quando se lê para uma criança, se promove mudanças na imaginação dela, transformando o seu pensamento e auxiliando na formação de novas ideias, assim a função principal da leitura é a de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres que a sociedade lhe cobrará. Esse tipo de metodologia sobre o ponto de vista psicológico é uma prática que coopera no processo de desenvolvimento intelectual e na sua formação integral (MARTINS,1994).

Ao contar uma história, o professor precisa saber do interesse da criança, o que ela gostaria de ler e ouvir, portanto é importante respeitar a vontade do ouvinte, caso contrário poderá prejudicá-lo fazendo com que não desperte o seu desejo em ouvir, pois uma obra inadequada poderá acabar com a motivação da criança leitora. O professor pode usar a contação de história em sala de aula para estabelecer uma relação de diálogo com os alunos, conhecer sua cultura, seus livros e até mesmo sua própria realidade, pois além de contar histórias, também cria condições de trabalho para os alunos.

Além de propor oportunidades de desenvolvimento acadêmico, a contação de histórias dá aos alunos apreciação sobre sua própria herança cultural, bem como a de outros; ajuda os alunos a desenvolver inteligência emocional e criatividade; nutre o crescimento e o desenvolvimento da personalidade e das habilidades sociais do aluno e transmite literatura e temas importantes de uma geração para a outra (BAMBERGERD,2003).

Um dos valores a serem observados é que o ato de contar histórias oferece aos alunos a oportunidade de responder à literatura e desenvolver suas próprias opiniões sobre o assunto. Isso fortalece o domínio do desenvolvimento cognitivo, pois encoraja um pensamento mais profundo sobre a literatura, principalmente se for um trabalho realizado com

qualidade não dizendo ao leitor tudo o que ele precisa saber, mas permitindo alguma diferença de opinião. Um leitor pode tirar algo completamente diferente da obra literária do que o próximo leitor, com base nos dois pontos de vista e experiências pessoais. Os alunos podem aprender a avaliar e analisar a literatura, bem como resumir e formular hipóteses sobre o assunto (BRUNER, 1986).

A contação de história fornece um caminho para os alunos aprenderem sobre sua própria herança cultural e as culturas de outras pessoas. É crucial que as crianças aprendam esses valores porque "desenvolver atitudes positivas em relação à nossa própria cultura e às culturas dos outros é necessário para o desenvolvimento social e pessoal" (GARCIA,2003 p. 17), entretanto, ao ensinar os alunos sobre a herança cultural de outras pessoas, deve-se ter muito cuidado ao selecionar quais livros utilizar.

O uso da literatura incentiva os alunos a pensar mais profundamente sobre seus próprios sentimentos, promovendo o desenvolvimento da personalidade e social. As crianças são muito impressionáveis durante os anos de formação e a literatura infantil pode ajudá-las a se tornarem pessoas atenciosas, inteligentes e amigáveis (MARTINS,1994).

O psicólogo do desenvolvimento Jean Piaget diz que quando os alunos passam do estágio pré-operacional para o estágio operacional do desenvolvimento cognitivo, eles se tornam menos egocêntricos. Enquanto os alunos da pré-escola podem estar inteiramente focados em si mesmos, à medida que crescem, eles começam a levar em consideração os sentimentos e pontos de vista dos outros.

Ser capaz de entender os pontos de vista de outras pessoas e não ser egoísta são habilidades importantes que os adultos devem nutrir nas crianças, pois Martins afirma que "relacionamentos aceitáveis exigem uma compreensão dos sentimentos e pontos de vista dos outros" (1994 p. 27). A literatura infantil através da contação de histórias pode promover o desenvolvimento social, incentivando os alunos a aceitar as outras pessoas e suas diferenças.

Professores e pais podem diferenciar entre literatura de qualidade e insignificante, a fim de dar aos alunos acesso aos melhores livros para encorajar esses importantes valores e considerando domínios de desenvolvimento oferecendo uma oportunidade de obter o conhecimento cultural, inteligência emocional e criatividade, desenvolvimento social e da personalidade e história da literatura para alunos de várias gerações. Expor as crianças à literatura de qualidade pode contribuir para a criação de indivíduos responsáveis, bem-sucedidos e atenciosos.

Norton (2010) explica que, para introduzir as crianças ao mundo da literatura, os adultos precisam utilizar métodos que ajudem na compreensão da leitura, como selecionar livros com poucas páginas, poucas letras e muitas imagens. Além disso, os temas básicos a serem trabalhados devem ser simples, de fácil compreensão e diretamente relacionados à formação social e cultural da criança, como comer, dormir, brincar, conviver em família, higiene, lazer, etc.

As ilustrações nos livros infantis são de grande valor para o processo de aprendizagem das crianças e também estimulam a leitura crítica do mundo. Ainda segundo Norton (2010), as imagens do texto possuem valor pedagógico, psicológico, estético e emocional, pois estimulam o aluno a construir sua própria realidade na perspectiva do mundo externo descoberto. Além disso, podem estimular a atenção visual, desenvolver a capacidade de perceber o mundo e promover a compreensão da história. Vale lembrar que, por ainda estar em processo de formação, a criança ainda não consegue compreender as relações abstratas.

Portanto, como supõe Cunha (1999), essas imagens ajudam a compreender e organizar os elementos da história, tocam as emoções e estimulam a imaginação das crianças, pois as palavras literárias facilitam a familiarização das crianças com os livros. O universo revelado a eles estimula e enriquece a imaginação e estimula o potencial criativo. Os bons livros são compostos por narrativas e imagens que permitem aos leitores (alfabetizados ou não) compreender a história mesmo sem ler o texto escrito.

A contribuição da contação de história e seu papel no desenvolvimento da criança

Toda literatura e alfabetização segundo Lima (2012) nascem da necessidade humana de contar histórias, de contar histórias sobre si mesmo ou sobre os outros, de contar histórias sobre o mundo para entender melhor nossa existência, os outros e o universo em que vivemos. Todas as histórias, os mitos, as fábulas e os romances, incluindo os dirigidos às crianças são, de facto, o resultado deste desejo e desta necessidade básica: ajudam-nos a viver, a sobreviver; eles ajudam as crianças a crescer e se desenvolver. (LIMA,2012).

A produção de livros infantis sempre foi incrivelmente diversificada; seus múltiplos títulos dirigem-se aos jovens leitores de maneiras muito diferentes: há livros que fornecem informações e transferem conhecimento sobre o mundo ao nosso redor; outras apresentam uma imagem do cotidiano da criança, ou uma imagem de seus sentimentos e conflitos, propondo como resolvê-los. Existem livros que falam do outro livro, outras culturas, outros costumes, ou existem livros sobre diversos patrimônios culturais. Para Schank (2005) cada um desses livros carrega uma mensagem e uma perspectiva específica. Os adultos estão bem cientes disso, mas as crianças não conhecem realmente essas diferenças. É por isso é muito importante que as crianças se familiarizem o mais cedo possível com os diferentes gêneros literários, para que aprendam a usá-los como quiserem.

Conforme relata Cademartori (1994) para que uma criança possa acessar os enormes recursos literários, ela deve, é claro, aprender a ler, e isso no sentido mais amplo da palavra. Porque a leitura, do ponto de vista global, é uma atividade muito complexa que não se limita a descodificar um texto, mas implica também a capacidade da criança de compreender o que leu, de integrá-lo no seu próprio contexto e experiências pessoais através da análise de forma crítica, para que ele possa se posicionar sobre o que leu. Somente este tipo de educação de leitura completa e profunda levará as crianças a uma alfabetização real e integrada. (CADEMARTORI,1994).

A educação em leitura que se quer sustentável, não deve se contentar em transferir simples habilidades técnicas, mas deve fazer uso de todo um conjunto de competências indispensáveis para uma verdadeira alfabetização. Frequentemente, essas competências estão ligadas às experiências que as crianças tiveram nos primeiros meses e primeiros anos: experiências muito comuns à primeira vista, mas de grande importância porque despertam as crianças para o universo da leitura e da literatura, apontando o caminho da alfabetização.

Segundo Bambergerd (2003) dentro do contexto escolar, a contação de histórias tem a finalidade de avigorar os conhecimentos contraídos anteriormente, promovendo novos saberes à criança. Essa metodologia, que geralmente é transmitida através da oralidade, através de histórias, dos contos, tem como meta conduzir a criança a uma boa leitura, além de auxiliar na compreensão daquilo que lê, praticando a pronúncia, fornecendo à criança novo vocabulário, com o qual a criança obterá um crescimento cultural, despertando novos valores de conhecimento tão necessários ao longo da vida. Na atualidade, faz-se necessário que docentes estejam comprometidos com a prática da leitura pelas crianças, que também tenham ou adotem o saudável hábito da leitura, pois esta faz da criança um futuro leitor. Crianças devem ler por prazer, não por imposição e os docentes devem acompanhar o desenvolvimento dos alunos, incentivando o seu pensamento reflexivo, crítico, capacitando-os a reconhecer valores nas relações sociais, políticas e da sociedade.

Segundo Lima (2004 p. 28) “através da Literatura Infantil, a escola permite que se faça desempenhar o ideal da educação tão debatido nos dias atuais, que é o de transformação”. A escola necessita de subsídios que venham contribuir para que esta meta seja adquirida, deste modo, para que isto aconteça é preciso que a contação de história ao ser empregada, auxilie a criança a refletir sobre a realidade, adquirindo uma formação de opinião crítica e aprendendo a questionar a verdadeira situação em que vive.

Contar história pode despertar o gosto pela leitura, pois ela pode proporcionar fruição, alegria e encanto, desde que trabalhada de forma significativa para o aluno e, através de uma aprendizagem cheia de prazer, ajudará a desenvolver a imaginação, os sentimentos, a emoção, a expressão, etc. Portanto, a contação é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, apoiando-se em diferentes estratégias, como seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que se sabe sobre a linguagem escrita e o gênero em questão.

A contação de história também promove mudanças na imaginação da criança, transformando o seu pensamento e auxiliando na formação de novas ideias, ajuda a formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres que a sociedade lhe cobrará. A literatura infantil é vista como terapia, recreação, suporte de cultura, além de ser o mais importante elemento de comunicação, mas, sobretudo, instrumento de diálogo entre a criança e o adulto. Esse tipo de literatura sobre o ponto de vista psicológico é uma prática que coopera no processo de desenvolvimento intelectual e na sua formação integral (LIMA, 2004).

O professor deve saber do interesse da criança ao escolher qual história irá contar, ou seja, o que ela gostaria de ler, portanto é importante respeitar a vontade da criança, caso contrário poderá até prejudicá-la fazendo com que pratique uma leitura não adequada a sua idade, compatível com o seu desejo. Uma obra inadequada poderá acabar com a motivação da criança em se tornar um futuro leitor. É preciso ter consciência de certos valores positivos que a leitura lhe trará. Para que um livro prenda a atenção da criança, é preciso despertar sua curiosidade, estimulando sua imaginação. Também é importante que o docente estabeleça critérios na escolha dos livros, pois crianças carecem ler bons livros, com bons textos, percebendo na literatura e estabelecendo uma relação entre a criança e que faça surgir uma relação entre o que é lido, fazendo do leitor, além de futuro transformador da sociedade, mas que possa também questioná-la.

Na concepção de Lima (2012),

A obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Assim, não é um mero reflexo na mente, que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. Essa interação se processa através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada. (LIMA,2012 p.14).

O professor deve usar a literatura infantil em sala de aula para estabelecer uma relação de diálogo com os alunos, sua cultura, seus livros e até mesmo sua própria realidade, pois além de contar ou ler histórias, também cria condições de trabalho para as crianças.

Dar às crianças acesso a todas as variedades de literatura é extremamente importante para seu sucesso. Educadores, pais e mem-

bros da comunidade devem ajudar os alunos a desenvolver amor e paixão pela leitura. Ler é importante não apenas no desenvolvimento de habilidades cognitivas para ter sucesso na escola ou no trabalho, mas também é valioso por outras razões, pois fornece aos alunos oportunidades de responder à literatura, dá aos estudantes apreciação sobre sua própria herança cultural, bem como a de outros, ajuda a desenvolver inteligência emocional e criatividade, nutre o crescimento e o desenvolvimento da personalidade e das habilidades sociais e transmite os temas importantes de uma geração para a outra.

O primeiro valor a ser observado é que a contação das literaturas infantis oferece aos alunos a oportunidade de responder à literatura e desenvolver suas próprias opiniões sobre o assunto. Isso fortalece o domínio do desenvolvimento cognitivo, pois encoraja um pensamento mais profundo sobre a literatura. Literatura de qualidade não diz ao leitor tudo o que ele precisa saber; permite alguma diferença de opinião. Um leitor pode tirar algo completamente diferente da obra literária do que o próximo leitor, com base nos dois pontos de vista e experiências pessoais. Os alunos podem aprender a avaliar e analisar a literatura, bem como resumir e formular hipóteses sobre o assunto. Norton afirma que, para as crianças, "livros de imagens sem palavras são excelentes estímulos para a linguagem oral e escrita" (2010, p. 9).

Em segundo lugar, fornece um caminho para os alunos aprenderem sobre sua própria herança cultural e as culturas de outras pessoas. É crucial que as crianças aprendam esses valores porque "desenvolver atitudes positivas em relação à nossa própria cultura e às culturas dos outros é necessário para o desenvolvimento social e pessoal" (Norton, 2010, p. 3). Ao dizer isso, entretanto, ao ensinar os alunos sobre a herança cultural de outras pessoas, deve-se ter muito cuidado ao selecionar quais livros recomendar aos jovens leitores.

Terceiro, ajuda os alunos a desenvolver inteligência emocional. As histórias têm o poder de promover o desenvolvimento emocional e moral. A literatura infantil "contém inúmeros momentos de crise, quando os personagens tomam decisões morais e contemplam os motivos de suas decisões", uma habilidade importante para as crianças verem modelada (Norton, 2010, p. 34).

Ouvir história incentiva a pensar mais profundamente sobre seus próprios sentimentos sendo um tópico importante para discutir com os alunos. É também valiosa porque promove o desenvolvimento da personalidade. As crianças são muito impressionáveis durante os anos de formação e a literatura infantil pode ajudá-las a se tornarem pessoas atenciosas, inteligentes e amigáveis.

Enquanto os alunos da pré-escola podem estar inteiramente focados em si mesmos, à medida que crescem, eles começam a levar em consideração os sentimentos e pontos de vista dos outros. Ser capaz de entender os pontos de vista de outras pessoas e não ser egoísta são habilidades importantes que os adultos devem nutrir nas crianças, pois Norton afirma que "na contação de história, os relacionamentos exigem uma compreensão dos sentimentos e pontos de vista dos outros" (2010, p. 27).

Os professores devem ser capazes de diferenciar entre literatura de qualidade e medíocre, a fim de dar aos alunos acesso as melhores histórias para encorajar esses importantes valores da literatura considerando domínios de desenvolvimento. A literatura infantil é valiosa por oferecer o desenvolvimento cultural, a inteligência emocional, a criatividade, o desenvolvimento social e da personalidade para alunos de várias gerações, ou seja, expor as crianças à literatura de qualidade pode contribuir para a criação de indivíduos responsáveis, bem-sucedidos e atenciosos.

Cunha (1999) explica que, para introduzir as crianças ao mundo da escrita, os adultos precisam utilizar métodos que ajudem na compreensão da leitura, como selecionar livros com poucas páginas, poucas letras e muitas imagens. Além disso, os temas básicos a serem trabalhados devem ser simples, de fácil compreensão e diretamente relacionados à formação social e cultural da criança, como comer, dormir, brincar, conviver em família, higiene, lazer, etc.

As ilustrações em livros infantis são de grande valor para o processo de aprendizagem e também estimulam a leitura crítica do mundo. Ainda segundo Cunha (1999), as imagens do texto possuem valor pedagógico, psicológico, estético e emocional, pois estimulam o aluno a construir sua própria realidade na perspectiva do mundo externo descoberto. Além disso, podem estimular a atenção visual, desenvolver a capacidade de perceber o mundo e promover a compreensão da história. Vale lembrar que, por ainda estar em processo de formação, a criança ainda não consegue compreender as relações abstratas.

Portanto, essas imagens ajudam a compreender e organizar os elementos da história, desenvolvendo as emoções e a imaginação das crianças: ouvir as palavras literárias facilitam a familiarização das crianças com os livros. O universo revelado ao mundo infantil enriquece o imaginário das crianças e estimula o potencial criativo. Os bons livros para serem lidos são compostos por narrativas e imagens que permitem aos leitores (alfabetizados ou não) compreender a história mesmo sem ler o texto escrito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada ajudou a compreender que as histórias criam magia e um sentimento de admiração pelo mundo. As histórias nos ensinam sobre a vida, sobre nós mesmos e sobre os outros. Contar histórias é uma maneira única de os alunos

desenvolverem uma compreensão, respeito e apreciação por outras culturas e pode promover uma atitude positiva para pessoas de diferentes terras, raças e religiões.

As crianças na Educação Infantil compartilham uma notável variedade de experiências pessoais, valores e formas de compreensão. A linguagem que aprendem em sala de aula é a ferramenta que usam para moldar seus pensamentos e sentimentos. É mais do que uma forma de trocar informações e ampliar ideias, é o meio de se comunicar e se conectar com outras pessoas. As histórias podem ligar não apenas entre o mundo da sala de aula e o lar, mas também entre a sala de aula e além fornecendo uma linha comum que pode ajudar a unir culturas e fornecer uma ponte entre a lacuna cultural.

As histórias são contadas para compartilhar informações, transmitir lições e manter os entes queridos informados sobre nossos dias. Os professores podem usar a narrativa para promover o desenvolvimento cognitivo e de alfabetização das crianças; a narrativa fornece uma ponte crítica entre a linguagem oral da primeira infância e a linguagem mais madura da leitura e da escrita. Ela fornece uma razão convincente para a narrativa infantil, celebra as ideias das crianças e oferece uma oportunidade para a classe criar significado em torno de um texto de grande interesse.

REFERÊNCIAS

BAMBERGERD, Richard. Como incentivar o hábito da leitura. 7.ed. São Paulo:

Ática, 2003.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Tradução de Aliene

Caetano. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

BRENMAN, I. Através da vidraça da escola: formando novos leitores. 2. ed. Belo

Horizonte: Aletria, 2012.

BRITO, Teca Alencar de. Música na educação infantil. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BRUNER, J. Mentes reais, mundos possíveis. Cambridge, MA: Harvard University

Press. (1986).

CADEMARTORI, L. O que é literatura infantil? 6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994

CAGNETI, Sueli de Souza. Livro que te quero livre. Rio de Janeiro: Nórdica, 1996

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura Infantil: Teoria e prática.18 ed. São Paulo: Ática,1999

GARCIA, W. Et al. Histórias e oficinas pedagógicas. 2.ed. Belo Horizonte:

Fapi,2003. (Série Baú do contador de história, v. 5).

LIMA, L. C. Cidadania e educação: adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização. Porto, 2004.

LIMA, Renan de Moura Rodrigues. O uso das fábulas no ensino fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. CIPPUS - Revista de Iniciação

Científica do Unilasalle, v. 1, n. 1, maio, 2012.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura.19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

NORTON, D. Pelos olhos de uma criança: uma introdução à literatura infantil (8ª ed.). Boston, MA: Prentice-Hall.2010.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. Cultura, arte e contação de histórias.

Goiânia, 2005.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. Pelos olhos de uma criança: uma introdução à literatura infantil. Goiânia, 2005.

SCHANK, R. Conte-me uma história. Nova York, NY: Scribners. (1990).

VIEIRA, Isabel Maria de Carvalho. O papel dos contos de fadas na construção do imaginário infantil. In: Revista criança - do professor de educação infantil, v. 38, p. 10,2005.

A ARTE NA EDUCAÇÃO

MONICA PONTES

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o ensino das artes visuais na educação infantil. Questiona-se como vai a formação do professor de Arte? Como está sendo preparado o professor, no papel de orientador das práticas expressivas e sensíveis, para esse ensino? A resposta para essa questão seja a proposta dessa unidade, mas um conhecimento relevante para as questões do ensino da Arte se faz necessário. Assim, o professor passou a ser objeto de pesquisa em produções acadêmicas. Hoje, reflete-se, entre outros debates, sobre a prática acadêmica e a autonomia do professor, para que venha a ser, em especial o professor de Arte, o educador que propicia a formação cultural, no ensino escolar, por meio das linguagens artísticas e das expressões plásticas, cênicas ou musicais.

Palavras-chave: Pedagogia, Artes Vi-

suais, Educação infantil.

INTRODUÇÃO

A Educação infantil corresponde à educação ministrada desde o nascimento até os 6 anos, aproximadamente. Considerada indispensável, ela oferece os fundamentos do desenvolvimentoda criança num aspecto físico, psíquico, cognitivo e social (FREIRE, 2006).

Em 2001 foi criado "O Dia Nacional da Família na Escola" (13 de novembro, pelo Ministério da Educação para conscientizar pais, educadores e toda a sociedade sobre a importância da união entre a escola e a família na formação dos alunos. Inúmeros exemplos vivenciados mostram que a escola melhora quando a família está presente. Se a família se interessa pela escola, a criança se interessa mais pelos estudos. E melhora o relacionamento da família com a criança e vice-versa.

Este relatório tem como objetivo principal a preparação profissional para o exercício nesta valência. Ao longo da formação é dada a oportunidade de desenvolver atividades em contextos de educação pré-escolar (da rede privada e pública) que permitem um primeiro contacto com a realidade profissional.

É desta experiência que decorre uma primeira motivação para o tema da arte no desenvolvimento infantil: a constatação de que a educação pela arte neste contexto é reduzida (na maior parte dos casos) ao desenvolvimento da expressão plástica de uma forma muito redutora. Se a primeira motivação decorre das experiências vividas ao longo dos momentos de estágio, a segunda motivação decorre de um interesse em conhecer e compreender de que forma a arte contribui para o desenvolvimento integral da criança.

Sabemos (autores como Sousa (2003), Reis (2003) Vygotsky (1934)) que a educação pela arte contribui para o desenvolvimento em áreas como sociais, emocionais, cognitivas, criatividade, imaginação e neste sentido procurou-se recolher elementos que nos permitissem conhecer as conceções de vários profissionais (educadora e especialista na área das expressões) relativamente a esta temática.

E neste mesmo sentido procurou-se compreender melhor a importância que a arte tem e como se relaciona com as outras áreas. Como tal para a realização deste estudo, é preciso referir que optou-se pelo estudo qualitativo / interpretativo, em que a problemática que se coloca para a fundamentação deste estudo é qual a importância das expressões na arte para o desenvolvimento da criança? Para tal este estudo teve como objetivos principais: Primeiro conhecer e analisar o modo como são implementadas as expressões em salas de pré-escolar . Segundo reconhecer a importância da implementação das expressões no desenvolvimento global das crianças.

A arte é algo difícil de definir, como é defendido por Reis (2003) em que considera-a um dos fenômenos humanos mais difícil de definir não só pela riqueza das suas características, mas também pela forma como tem sido encarada ao longo dos tempos. Também estará incluído, nesta fase inicial a relação de educação artística e formação estética, neste ponto e de acordo com Sousa (2003), a educação artística sublinha a importância que a dimensão artística tem para a educação, pois envolve várias dimensões desde biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade de uma forma harmoniosa.

Também neste ponto é abordado a relevância da criatividade e da imaginação através da arte, de seguida faremos referência à importância das expressões, em que começaremos pela expressão dramática, de que forma é que esta contribui para o desenvolvimento infantil, passaremos pela diferença entre drama infantil e drama educacional, logo de seguida abordaremos a dança e a dança educativa como forma de arte, faz-se referência à expressão musical e o que esta engloba para o desenvolvimento das crianças, por último deste ponto da importância das expressões abordaremos a expressão plástica, o que esta engloba e que importância tem para o desenvolvimento e para o crescimento da criança.

De seguida, salienta-se a articulação das áreas do saber, que é de extrema importância perceber como se relacionam as áreas e de forma é que são trabalhadas as áreas partindo da área da arte.

Reis (2003) considera que a arte na escola é fundamental, mas a forma como está inserida nos conteúdos de ensino, não são propriamente os melhores, pelo que menciona que os problemas nas reformas do sistema educativo no que diz respeito ao papel da arte, não há programas e métodos que coliguem as atividades ligadas aos conceitos essenciais transmitidos pela arte, como o lógico, o imaginativo ou o criativo.

Sousa (2003) reforça ainda que nas escolas tradicionais o que se pretende é executar com as crianças a aprendizagem da fala antes de compreender o que se ouve, ensina-la a ler antes de saber falar, ensiná-la a escrever antes de lhes permitir a experimentação de materiais de desenho ou de pintura, portanto não desfazendo da importância da aprendizagem da fala, da escrita, das contas, mas é importante que as escolas comecem pela arte, visto que já foi mencionado o que a arte trabalha e desenvolve com as crianças.

O fato de a criança ouvir uma canção permite-lhe memorizar cada som e cada palavra que haverá depois uma melhor aprendizagem na escrita e na fala. Nelson (1992, cit por Aires, 2011) tem procedimentos teóricos, em que por um lado se diferenciam, mas por outro lado coabitam e utilizam uma variedade de técnicas, entre estes existem estudos de

casos, entrevistas, observação, mas a escolha destas ferramentas que se pode utilizar depende sempre das estratégias implementadas, dos métodos e se os materiais empíricos se encontram disponíveis.

A criança é um campo fértil para a criatividade e a imaginação e nós, muitas vezes sem intenção, subestimamos sua capacidade e impedimos o seu desenvolvimento estético cada vez que interferimos demasiadamente e direcionamos sua expressão artística-criativa, sufocando as possibilidades de novos saberes. A mente humana é naturalmente investida de curiosidade, basta deixar a criação acontecer, sem modelos estereotipados, seja na dança, nas artes visuais, no teatro ou na música. Porém, sem esquecer do papel fundamental do professor, que deve ser o interlocutor, promotor e organizador do processo de criação. Papel que para desempenhar é necessário sair da zona de conforto, das atividades prontas e acabadas, da reprodução sistematizada e estéril, desprovida de intencionalidade e objetivos pedagógicos.

Para garantir oportunidades para a expressão viva da criança, precisamos considerar que "expressar não é responder a uma solicitação de alguém, mas mobilizar os sentidos em torno de algo significativo, dando uma outra forma ao percebido e vivido" (CUNHA, 1999), o que também é diferente de simplesmente "deixar fazer", acreditando na chamada "livre expressão". Para mobilizar os sentidos, é essencial o enriquecimento de experiências, promovendo encontros com diferentes linguagens, alimentando a imaginação para que meninos e meninas possam aventurar-se a ir além do habitual, à procura da própria voz e da sua poesia.

(OSTETTO, 2010).

PROBLEMA

Qual a importância da Arte da Educação?

OBJETIVO

O objetivo deste artigo é conhecer e analisar o modo como são implementadas as expressões em salas de pré-escolar . Reconhecer a importância da implementação das expressões no desenvolvimento global das crianças.

JUSTIFICATIVA

O presente estudo tem por finalidade elucidar a respeito da formação do professor de Artee como ele está sendo preparado.Qual o papel de orientador das práticas expressivas e sensíveis, para esse ensino?

A resposta para essa questão esta no conhecimento relevante para as questões do ensino da Arte.

MÉTODO

Para a realização da pesquisa utilizou-se como metodologia a Pesquisa Bibliográfica. Como também pode e deve ser pensado a partir da instituição escolar, a qual possui uma função fundamental, inserir a família no ambiente escolar. Se a família se interessa pela escola, a criança se interessa mais pelos estudos.

FUNDAMENTAÇÃO

A Arte foi introduzida no currículo escolar em 1971 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ LDB, que rege todo sistema educacional brasileiro. Embora tenha sido reconhecida a importância da Arte para formação do aluno na sustentação legal, na realidade à sua construção foi bem aquém do esperado. Tal fato é atribuído por Ferraz e Fusari (2001) à pequena disponibilidade de professores formados, além de inexistir, por parte do sistema público de ensino, nenhum programa voltado para a formação dos professores.

Sem currículo definido, sua prática no ensino passa por dificuldades e as atividades artísticas propostas incluem várias linguagens, como: artes plásticas, artes cênicas, educação musical (BRASIL,MEC,1997, p.24), devendo ser o professor polivalente em sua atuação. Ainda para agravar este quadro, era cobrada a polivalência dos professores, mas estes não tinham formação para assumir com competência essas várias linguagens artísticas sendo que a maioria nem sequer possuía uma formação superior na área de Arte.

Por sua vez, segundo Martins (1998, p.41), os professores até então especializados em uma determinada área das Artes passaram a ter dificuldades para envolver as diversas habilidades artísticas em suas aulas.

Os professores de desenho, música trabalhos manuais, canto coral e artes aplicadas, que vinham atuando segundo os conhecimentos específicos de suas linguagens, viram esses saberes repentinamente transformados em "meras atividades artísticas".

Dessa maneira, perdeu-se o potencial de desenvolvimento de habilidades referentes à linguagem corporal e sensibilidade, com o desenvolvimento apenas de atividades de execução. Na tentativa de capacitar os professores, o governo ofereceu curso aos educadores da educação básica, uma formação, para cumprir à LDB 5.692/71, assim afirma o Parecer do MEC n. º 540/77:

[...] as escolas deverão contar com professores de Educação Artística, preferencialmente polivalente no primeiro grau. Mas o trabalho deve-se se desenvolver sempre que possível por atividades sem qualquer preocu-

pação seletiva.

Embora tenha existido um processo de formação, este aconteceu apenas de forma superficial, sem preparação dos professores para trabalhar com a vasta complexidade das diversas expressões artísticas. Entre os anos de 1970 e 1980, os professores tinham a responsabilidade desta prática polivalente, ao ensinar as várias linguagens artísticas no ensino fundamental e médio. Em consequência, a qualidade do ensino é empobrecida, pois a Educação Artística é trabalhada de forma ampla, diluída, sem concentração com maior qualidade em alguma das expressões artísticas. Outra tentativa de melhoria do ensino de Arte na escola foi a inserção do livro didático, que aconteceu de forma mais intensa ao final da década de 80.

Por sua vez, o livro didático foi trazido ao cenário da escola e tratado como um manual a ser seguido. Aguiar (1980) afirma sobre esta característica de ensino, através dos livros didáticos usados nesse período. Esse autor ressalta que o principal objetivo da inserção do livro didático, foi conferir um aspecto mais aplicado da informação. Até então, as aulas eram mais de teoria, a partir de então, passou a exigir uma maior relação com o aspecto prático.

Você poderá perceber que no livro não há história das artes, nem teoria musical, nem geometria... Isso porque estamos mais interessados na formação do que na informação. Ou seja, estamos mais interessados na vivencia do aluno do que na teorização. (AGUIAR, 1980 p.4).

Contudo, há que se ressaltar, segundo argumentações de Aguiar (1980) que o livro didático, apesar se buscar uma contextualização do ensino, não deve esgotar em si todas as possibilidades do trabalho na área de Artes, antes disso é só mais um recurso a ser utilizado pelo professor e não o único. Na década de 1980, formam-se movimentos contra ditadura militar, e tais movimentos sociais contribuíram para que os educadores conscientizassem de suas ações políticas. Esse movimento fortaleceu a tendência pedagógica sobre a qual a escola deveria trabalhar mais dentro de um contexto sociocultural, na qual fossem despertadas habilidades para que o aluno desenvolvesse seu lado crítico social e sua capacidade de interpretação de informações.

Neste período o movimento Arte-Educação se constrói, formado por professores de Arte da educação formal e não formal com a finalidade de buscar a valorização dos mesmos, conscientização, e qualidade do ensino de arte. (BRASIL, MEC,1997,p. 25)

De acordo com a proposta de Barbosa (1991), a arte-educação é muito diferenciada da formação de artistas. De acordo com a pesquisadora, o essencial é o desenvolvimento de habilidades que permitam ao aluno a construção de sua cidadania e sua capacidade de perceber e refletir sobre os diversos fenômenos artísticos. Outro ponto que influenciou mudanças no processo de ensino de arte foi a Constituição de 1988. No ano de 1988, foi publicada a nova constituição brasileira, considerando os direitos da cidadania.

Neste período, mudanças políticas da educação são conquistadas com lutas para inclusão do ensino de Arte em caráter obrigatório. Em decorrência da Constituição de 88 foram necessárias mudanças educacionais o que levou à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB em 20 de dezembro de1996. A década de 90, representa um período importante na arte, com inserção da disciplina de Arte na educação formal.

A Lei nº 9.394/96 no seu art. 26, § 2º, afirma: "o ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos". Com a inserção da Arte como disciplina no currículo, passou ser então reconhecida como campo de conhecimento com seus conteúdos e linguagens: Artes Visuais, Teatro, Dança e a Música, abrangendo também no trabalho educativo a valorização da cultura local. Tratou-se de um momento importante na construção do currículo para a escola básica.

A LDB em seu artigo 26 afirma o seguinte sobre o currículo:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p. 15)

O governo brasileiro através do Art. 9º, da LDB 9394/96 se compromete em criar um Plano Nacional de Educação, para cumprir com a legalidade foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos - 1993/2003, este em concordância com a lei 1988, afirma: Nesse processo de construção de um currículo que abrigasse a heterogeneidade da escola, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, que organizaram para cada disciplina, as habilidades, os objetivos e os conteúdos que deveriam ser abordados.

No ano 1997 foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacional de Arte – PCNs/Arte, pela Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação. Este é um documento que contribui de maneira importante para o ensino da Arte. Não se trata de uma proposta metodológica, mas um conjunto de orientações para o trabalho pedagógico nas escolas públicas, visando tornar não só o aluno autônomo, mas também o professor.

O PCN deve auxiliar o professor em sua prática docente, pois é um referencial para seu planejamento. Neste campo de conhecimento não é uma indicação metodológica, apesar de propor uma educação em Arte que valorize as praticas do apreciar, produzir e contextualizar,

no sentido de garantir um ensino de qualidade.

Para se compreender como as artes, em suas diversas formas, contribuem para a construção do conhecimento humano, é necessário investigar o que é e como se dá a construção do conhecimento. Segundo Moreno (2001), para se compreender o que é o conhecimento, é possível apoiar-se em variadas perspectivas, entre elas: a filosófica, a psicológica e a histórica. Conforme Sousa apud Moreno (2001), a perspectiva filosófica entende que o conhecimento é o resultado da apropriação, pelo homem, de dados empíricos e de ideias, na busca de entendimento da realidade. Na perspectiva de Piaget (1980), o conhecimento configura-se como uma construção contínua de mediação entre o sujeito e o objeto, ou seja, entre o meio físico e o social.

Nessa ação, o indivíduo constrói novas estruturas mentais, estabelecendo condições e capacidades próprias de conhecer. Sendo assim, o indivíduo não aprende como se ele fosse um depósito de informações. No processo de construção de conhecimento, o indivíduo é sujeito ativo, só vai aprender significativamente se houver uma interação com o objeto. Com base na teoria piagetiana, o indivíduo é sujeito do processo de construção do seu conhecimento e esse processo só é possível mediante a sua ação.

É importante ressaltar que um trabalho artístico sempre carrega a marca do seu criador, ou seja, traz embutida, em si, a ação do sujeito que a criou, que é fruto de sua interação com o meio e com o próprio objeto criado. Nesse processo, o indivíduo é capaz de construir o entendimento de novos conceitos referentes a materiais e a técnicas utilizadas, o que se dá nas artes plásticas, na dança, no teatro, na música, e na produção de poesias. As Artes constituem atividades pelas quais o indivíduo é despertado para a criatividade, a qual se acentua com a prática.

Para Mitjáns Martinez (2000, p. 54), "criatividade é o processo de descoberta ou produção de algo novo, que cumpre exigências de uma determinada situação social, processo que, além disso, tem um caráter personológico", ou seja, carrega aspectos da personalidade. O ato criativo é um processo que sempre traz algo da pessoa que o executa. Uma pintura, por exemplo, por mais que uma pessoa tente fazê-la igual a uma outra, nunca o será, sempre apresentará algo diferente. Como processo de criação do novo, a arte favorece a superação, do que é igual, da reprodução, favorece o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa e criativa.

A transmissão de conhecimentos ou informações permite que se conheça o que ainda não se conhecia. Não se pode negar que parte dos conhecimentos aprendidos e que um dia foram construídos, são transmitidos por pais, professores e amigos, conhecimentos estes que são alvo de indagações e de dúvidas, mas que, muitas vezes, são repassados, erroneamente, como verdades absolutas. A transmissão é uma das formas de se propiciar a aquisição de conhecimento, mas não é a única e nem a melhor maneira de efetivar um processo de ensino/aprendizagem.

Transmitir por transmitir, sem esperar que o aluno indague sobre o que ouviu ou leu, é mera transmissão de informação. Não refletir sobre o que se lê ou ouve é uma forma mecanizada de aprender. Por muito tempo, e ainda hoje, infelizmente, esta situação de ensino é realidade. Incluir a arte no processo de ensino de crianças é um recurso eficiente para que o aluno desenvolva suas capacidades criativas.

Entretanto, embora os precursores da educação de crianças tenham propagado, há muito tempo, ideias inovadoras de educação, que incentivam a criatividade e a espontaneidade, e muitas propostas de inserção da arte na educação tenham sido apresentadas, tais questões têm sido discutidas, há bem pouco tempo, no Brasil. A educação artística só foi incluída no currículo, com obrigatoriedade, em 1971, pela lei 5.692, e ainda assim, o professor não estava preparado para isso. É notável a resistência e/ou o menosprezo ao objetivo de formar um aluno mais reflexivo e crítico de si e do mundo, por parte até mesmo de professores. (SANTORO, s/d).

O sistema educacional, de forma geral, volta-se para a reprodução do conhecimento, sendo assim, submete e limita o aluno, levando-o a não precisar pensar. Deste modo, o conhecimento que se recebe é somente assimilado e reproduzido, pouco tempo e espaço se reserva para que o aluno desenvolva a criação e libere a imaginação.

Porém, sabe-se que existe uma razão para que isso aconteça, principalmente na escola pública, que encontra múltiplas dificuldades para desenvolver os conteúdos ditos básicos do ensino, por falta de estrutura física e pela escassez de recursos materiais e humanos, os maiores dificultadores de um trabalho diferenciado. O espaço e o tempo disponíveis para as escolas e para os professores, em muitos casos, não são adequados para a realização de um ensino totalmente voltado para os alunos (ALENCAR, 1990).

Para a autora, no sistema educacional brasileiro, o que se enfatiza, de modo exagerado, é a memorização, que se reflete negativamente na aprendizagem, não estimulando o aluno ao ato de pensar. Outro obstáculo é a extensão do tempo, que é curto em relação ao conteúdo exigido, com isso, não se tem oportunidade de desenvolver atividades que exploram o potencial criador da criança.

Talvez, um dos motivos que têm levado as escolas a conduzir o ensino de acordo com tais moldes, tenha sido o modo como a ciência foi construída ao longo dos anos, cuja ênfase está na racionalização em detrimento do que é subjetivo no homem: o sentimento

e a intuição. Porém, sabe-se que a educação é uma instituição humana, portanto, carregada de subjetividade, que só se pode sentir e não medir.

De acordo com Tozetto (2005), a sociedade vive um conflito entre o útil e o agradável, o que leva o homem a fazer separações entre sentimentos/emoções e raciocínio/conhecimento intelectual, e a refletir que as emoções podem atrapalhar o desenvolvimento intelectual do homem. A escola, assim como a sociedade de modo geral, trabalha a favor dessa ideia, reservando pouco espaço, tempo e oportunidade para fluência de sentimentos e emoções, prejudicando, desse modo, o desenvolvimento integral do homem. Mitjáns Martinez (2000, p. 57) entende que "a atividade criativa é aquela de um sujeito que precisamente no ato criativo, expressa suas potencialidades de caráter cognitivo e afetivo em uma unidade indissolúvel...

condição indispensável para o processo criativo".

Como já foi discutido, a valorização da lógica e da razão, em detrimento do sentimento e da intuição, funciona como barreira cultural ao potencial criador do indivíduo (Alencar, 1990). A sociedade atual se revela cada vez mais racional, o que obstaliza o desenvolvimento da imaginação, pois o sentimento, a intuição e a sensibilidade são considerados como empecilhos para a aprendizagem do que realmente interessa no contexto da contemporaneidade. Porém, usando a imaginação, o homem constrói sonhos e trabalha em favor de mudanças na sua realidade. Para Duarte:

A arte se constitui num estímulo permanente para que nossa imaginação flutue e crie mundos possíveis, novas possibilidades de ser e sentir-se. Pela arte a imaginação é convidada a atuar, rompendo o estreito espaço que o cotidiano lhe reservava. (DUARTE JR, 1985, p.67)

Assim, a inclusão da arte no currículo escolar se justifica pela sua capacidade de conscientizar os alunos de suas potencialidades e habilidades criativas. As artes contribuem, também, para o desenvolvimento da personalidade e do espírito crítico de si e do mundo, conforme ressalta Santoro (s/d) em seu artigo "Uma luta por um ensino menos mecanizado". Liberar as potencialidades criadoras do indivíduo é condição fundamental para uma verdadeira educação.

O ato de criar pressupõe um ato de autonomia, pois não há como criar sem autonomia. As atividades artísticas provocam o "pensar com autonomia", portanto, as artes desempenham um papel importante para o desenvolvimento autônomo da criança. Segundo Mosquera (1976, p. 121), o objetivo maior do ensino, por meio da arte, para as crianças, "é a compreensão e o valor da criança como ser criador".

Sendo a criação um ato espontâneo, de livre expressão, partirá sempre da autonomia do indivíduo. Portanto, propiciar o ato criativo é desenvolver a autonomia. Em seu significado, autonomia pressupõe uma libertação, uma independência, ou seja, ser autônomo é não mais estar preso ao que é do outros, à cópia, à repetição; para ser autônomo, o indivíduo necessita muito mais do que simplesmente memorizar ou copiar. Por esta razão, a arte tende a desencadear, na educação de crianças, um processo de fazer próprio, de almejar o que está dentro de si, a partir do que se vivencia socialmente, de buscar não somente a memorização e repetição do que se ouviu ou leu, mas a criação.

Para Mosquera (1976, p.122), o fazer artístico configura-se sempre como

"uma atitude criativa, a estagnação significa sua pobreza e morte". Assim, o fazer arte sempre traz ao indivíduo o sentido de criar, criar é gerar algo novo, mesmo que este parta de alguma outra referência já criada, ela sempre será recriada, portanto assim como a arte, o conhecimento não pode nunca estagnar-se. Se o processo educacional se estagna no que diz respeito à ideias e propostas de aprendizado, isso implica em pobreza, sua morte, ou seja, ele não terá sentido de existir em uma sociedade que está em constante mudança, mudança esta gerida pelo próprio homem.

Tendo a educação a função de possibilitar ao homem o viver e o transformar a sua sociedade, deve-se, então, caminhar para a transformação e não para a estagnação. Reproduzir o que se construiu até hoje, sem proposições de novas criações, acabaria por gerar estagnação social, o que pode traduzir-se como morte.

A educação exerce um papel primordial no desenvolvimento da personalidade dos indivíduos. Por essa afirmação, é fácil perceber que o futuro de um aluno que é instigado, que desenvolve a criatividade e o pensamento crítico, tem perspectivas melhores de inserção na sociedade, pela possibilidade de conscientizar-se do seu lugar de cidadão. A realidade atual apresenta-se, muitas vezes, violenta e hostil, carregada de desumanidade e destruição, e todos, crianças e adultos, tornam-se vulneráveis neste contexto.

Kramer (2003) reflete sobre essa realidade, entendendo-a como uma barbárie e defende que, para a superação da mesma, a educação deve se dar numa perspectiva que conduza os educandos para uma humanização, de modo que se estabeleçam experiências de socialização, de trabalho coletivo e de valorização de si e do outro. É preciso formar o homem para que ele seja capaz de ler e escrever o mundo em que vive, isto é, para que ele tenha condições de analisar a realidade e, assim, criar estratégias para modificá-la no que for preciso, de modo que o mundo se torne um espaço de partilhamento de cultura e

de construção da paz.

Segundo Kramer (2003), a cultura é uma junção de tradições, costumes, valores, história e experiências que se manifestam por meio das danças, das roupas, da música, das festas etc. A autora entende que a criança precisa conhecer e vivenciar a cultura na qual está inserida, para, a partir daí, poder fazer parte da construção cultural, que é dinâmica e, assim, está em constante transformação. As artes partem das manifestações culturais, desse modo, é importante que as crianças as vivenciem e produzam, pois, assim, podem reconhecer-se como também produtoras dessa cultura.

Porém, para tanto, é necessário que a criança tenha oportunidades de desenvolver a criatividade e a expressão livre, e que, neste processo, ela possa se conhecer e conhecer os outros, formando-se integralmente. As artes, em todas as suas modalidades, exploram, inevitavelmente, a expressão, a criatividade, a imaginação, a intuição e a sensibilidade de uma pessoa. As artes plásticas assumem um papel de grande relevância para o processo de aprendizagem e socialização da criança. Nesse sentido, Bessa ressalta que:

Quando a criança pinta, desenha, modela ou constrói regularmente, a evolução se acelera. Ela pode atingir um grau de maturidade de expressão que ultrapassa a medida comum. Por outro lado, a criação artística traz a marca de uma individualidade, provoca libertação de tensões e energias, instaura uma disciplina formativa, interna de pensamento e de ação que favorece a manutenção do equilíbrio tão necessário para que a aprendizagem se processe sem entraves, e a integração social sem dificuldades (BESSA, 1972, p. 13).

A livre expressão é um meio pelo qual se revela a essência da personalidade, pois subentende exteriorização e representação. Apesar da espontaneidade quase sempre presente na criança, a realidade social e material não 27 possibilitam que a mesma expresse as suas realidades subjetivas. Através da pintura, desenho, esculturas e outras formas de artes plásticas realizam-se desejos, satisfazem-se necessidades e se afirma o Eu, ou seja, a pessoa se revela para si mesma. Assim, ao exercitar a expressão livre, a criança libera sua subjetividade e se conhece cada vez mais.

Para Alencar (1990), existem fatores que funcionam como repressão ao potencial criador, fatores estes que contribuem para a construção de uma visão limitada dos próprios talentos e potencialidades, dentre as quais, o medo da crítica e a ideia de que o talento está presente em poucos indivíduos. Segundo a autora, é a sociedade que inculca esses medos, através das crenças e valores estabelecidos, que são repassados, muitas vezes, e que, de forma gradual, atingem as crianças, por meio das proibições e repreensões exercidas pelos adultos. São estas barreiras emocionais e culturais que inviabilizam a visão da arte como criação e não reprodução.

Dentre as barreiras emocionais, a apatia, a insegurança, o medo, sentimentos de inferioridade e o autoconceito negativo, inibem uma forma de pensar mais inovadora e criadora. Alencar (1990) define o autoconceito como a imagem subjetiva que cada um possui de si mesmo. O autoconceito constitui fator determinante daquilo que se é e caracteriza-se por facetas que podem ser mais positivas ou mais negativas, como exemplo: “Eu sou uma pessoa habilidosa, mas sou uma pessoa muito tímida”.

Este exemplo apresenta características positivas e negativas da personalidade de uma pessoa, porém, existem pessoas que possuem um autoconceito totalmente negativo. Em relação a essas barreiras emocionais, é possível efetuar mudanças, e o professor tem um papel importante no sentido de propiciar as condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades e talentos dos alunos. Não desconsiderando as diversas atividades pelas quais se pode realizar tal estímulo, é importante salientar que as artes possibilitam o reforço de estímulos positivos para a construção de um autoconceito que valorize muito mais as habilidades do que as dificuldades, contribuindo, desse modo, para a elevação da auto-estima dos alunos.

A educação não se limita à estruturação e à apropriação de conhecimentos técnicos, históricos, matemáticos, geográficos, entre muitos outros tão necessários para a formação humana, mas compreende também o objetivo de humanizar, de favorecer o crescimento intelectual, emocional/afetivo e cultural da criança, no sentido de que esta possa incorporar valores como solidariedade, inquietude e desejo de mudança, sensibilidade, sentido e vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção deste trabalho foi bastante gratificante, pois possibilitou a busca sobre um assunto que sempre me causou curiosidade no decorrer da graduação, em que a intenção de pesquisar e realizar um trabalho nesta perspectiva sempre esteve presente.

O levantamento de fundamentos para a defesa da utilização da arte na educação de crianças proporcionou-me prazer e o desejo de buscar ainda mais, de conhecer o assunto e suas especificidades, objetivando o crescimento pessoal e profissional. Ler e conhecer a função da arte na educação propicia um vasto enriquecimento, passa-se a entender a contribuição e a importância da mesma na vida das pessoas em geral, sejam elas crianças, jovens, adultos ou idosos.

A arte favorece o contato das pessoas com a própria cultura e também com outras culturas. Um trabalho de pesquisa é sempre

instigante, pois propicia ao pesquisador uma ampliação de conhecimentos. Pode-se perceber, também, que a leitura, no processo acadêmico, é uma atividade fundamental e formadora, e a escrita é o registro das ideias que foram apreendidas.

Este trabalho funcionou como uma oportunidade muito válida para se adentrar nesta complexa e desafiadora atividade que é a pesquisa. Os objetivos propostos foram alcançados, pois as ideias dos autores pesquisados dialogaram umas com as outras e responderam às questões levantadas, ou seja, a arte é importante para o processo de educação de crianças de 0 a 10 anos, porque possibilita um caminho de superação do ensino mecanizado, voltado à codificação e à cópia de informações, e abre um leque de possibilidades de incorporação de valores, sentidos, fantasias, cores, alegria e vida.

Assim, foi pensando nos professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que se buscou apresentar sugestões de projetos de arte para serem utilizados junto às crianças. Considera-se que, além da família, os professores são os principais interventores no processo de educação da criança.

Uma pesquisa científica sempre gera contribuições para a vida de qualquer profissional. A pesquisa sobre a arte na educação de crianças pode trazer as 53 respostas e as propostas necessárias para a atuação do docente que considera o ensinar como uma forma de provocar o criar, o fazer, o buscar, o analisar, o interpretar e o expressar, e não apenas como uma mera transmissão de conteúdos, sendo este, um pedagogo, um professor ou qualquer outro profissional envolvido na educação de crianças.

Segundo Freire (1996, p. 97), "O espaço pedagógico é um texto para ser constantemente "lido", interpretado, "escrito", e "reescrito".", assim, a educação é uma área em que, a todo instante, constrói-se, destrói-se, e se reconstrói novas formas de desenvolver a maneira de educar. Ela é repleta de desafios e questões que necessitam ser superados para que o trabalho obtenha bons resultados.

Mesmo diante dos inúmeros impedimentos presentes nas escolas, da desvalorização da arte como área de conhecimento, e da desvalorização do professor, que não é compreendido como agente de transformação social, acreditase que nada será possível se nada se fizer pela educação.

É importante ressaltar que não se exclui a responsabilidade do poder público para com a educação, este, tem sim o dever de dar seguridade de uma educação de qualidade para nossas crianças, porém, se o professor não cuidar do seu espaço de trabalho, se não o organizar e não o considerar importante, ninguém o fará por ele. Indo mais além, ele não progredirá, ou seja, não alcançará o objetivo de uma educação significativa para as crianças, mesmo que esta seja um direito.

Conclui-se, assim, que o professor pode construir, junto com seus alunos, um espaço fecundo de possibilidades de conhecimentos, de vida e de sonhos, um espaço onde as crianças podem viver profundamente a sua infância, com autonomia e criatividade, de forma ativa e responsável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula. Petrópolis: Vozes, 1990.

ALVES, Magda. Como escrever teses e monografias: um roteiro passo a passo. Rio de Janeiro: Elzevier, 2003.

ÁVILA, M. B.; SILVA, K. B. À. A música na educação infantil. In: NICOLAU, M. L. M; DIAS, M. C. M (orgs). Oficinas de sonho e realidade: Formação do educador da infância. Campinas: Papirus, 2003.

AGUIAR, Glorinha. Educação Artística: primeiro grau. São Paulo: Ática, 1980.

AZEVEDO, F. A. G. de. Arte: linguagem que articula conhecimentos na construção de competências. 5f. Recife, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2007.

BESSA, Marylda. Artes plásticas entre as crianças. 3 ed. Rio de Janeiro: José Olimpio, 1972.

BORBA, Ângela Meyer; GOULART, Cecília. As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade. 2 ed. Brasília, 2007.

DIAS, Karina Sperle. Formação estética: em busca do olhar sensível. In: KRAMER,

Sonia; GUIMARAES, Daniela; NUNES, Maria F. R.; LEITE, Maria I. (Orgs.). Infância e Educação Infantil. Campinas: Papirus, 1999, p. 175-201.

DUARTE JR., João Francisco. Por que arte-educação? 2ª ed. Campinas: Papirus, 1985.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa.

São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASPARIN, João Luiz. Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos. Campinas:

Papirus, 1994.

GUIMARAES, Daniela; NUNES, Maria F. R.; LEITE, Maria I. História, cultura e expressão: Fundamentos na formação professor.

In: KRAMER, Sonia; GUIMARAES, Daniela; NUNES, Maria F. R.; LEITE, Maria I. (Orgs.). Infância e Educação Infantil.

Campinas: Papirus, 1999, p. 159-174.

GOULART, Í. B. Piaget, experiências básicas para utilização pelo professor.

Petrópolis: Vozes, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática. 3ª ed. – Goiânia, GO: Alternativa, 2001.

LOPES, Marceli Ribeiro Castanheira. Descompasso: da formação à prática. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria I.; NUNES, Maria F.; GUIMARAES, Daniela (orgs.).

Infância e educação infantil. São Paulo: Papirus, 1999.

MACEDO, Neuza Dias de. Iniciação à Pesquisa Bibliográfica: Guia do Estudante para a Fundamentação do Trabalho de Pesquisa. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. GUERRA, M.T.T. Didática do ensino da Arte. São Paulo:Editora FTD, 1998

MACHADO, P. B. Comportamento infantil: estabelecendo limites. Porto Alegre:

Mediação, 2002.

TRILHANDO OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS

NADIELY MARTINS DE SOUZA SAPIO

RESUMO

Com o objetivo de auxiliar no processo de alfabetização, foi desenvolvida uma metodologia, em que o aluno através da intervenção pedagógica e atividades lúdicas, fosse capaz de apropriar do alfabeto. A procura de melhores resultados da disciplina, as atividades lúdicas trazem de forma clara seus objetivos e assim facilitam sua compreensão no entendimento das aulas. Assim os jogos lúdicos auxiliam a construção de novas estruturas mentais aumentando suas vivencias nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora. Trabalhando dessa forma foi possível avançar o processo de alfabetização da criança the child's literacy process.

Keywords: Literacy; Methodology; Ludic; Intervention.

ABSTRACT

In order to assist in the literacy process, a methodology was developed, in which the student, through pedagogical intervention and playful activities, was able to appropriate the alphabet. The search for better results of the discipline, the ludic activities clearly bring their objectives and thus facilitate their understanding in the understanding of the classes. Thus, playful games help the construction of new mental structures, increasing their experiences in the cognitive, affective and psychomotor areas. Working in this way, it was possible to advance.

Palavras-Chave: Alfabetização; Metodologia; Lúdico; Intervenção.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um estudo sobre as dificuldades de aprendizagem e estudo de caso de um aluno de 6 anos do 1º ano das séries iniciais. Através do desenvolvimento do trabalho podemos observar que o aluno apresenta grande dificuldade na apropriação do alfabeto. Além das dificuldades percebemos a falta de apoio dos pais, que acaba por interferir na sua aprendizagem.

Mas entendemos que a construção da escrita está bem longe de ser uma tarefa fácil, tanto para quem ensina como para quem aprende, pois já é sabido que cada indivíduo aprende ao seu modo e faz as suas próprias associações para absorver tais conteúdo ou habilidades, seja na escrita ou na leitura. Sendo assim não existe um único caminho ou regra a ser seguida, a alfabetização permeia lugares sugeridos por estudiosos porem nunca saberemos ao certo o como se dará o percurso mais ansiamos a chegada plena e satisfatória.

O desafio da alfabetização vem sendo cada vez mais discutido. São inúmeras as dificuldades que tornam o processo de aprendizagem cada vez mais complicado, para melhor eficácia desse processo devemos levar em consideração os métodos e o quão nos dedicamos a aplicação deles. Além dos métodos devemos considerar o contexto em que a criança vive fazendo a junção do saber e o porquê saber/aprender pois tudo que se tem um significado faz com que tenhamos mais ânimo e prazer em realizar assim insere-la na prática de letramento com esses pilares bem estruturados fará com que o processo de aprendizagem aconteça o quanto antes.

O Letramento sendo uma palavra ou um conceito que acabou por ser introduzido há pouco mais de duas décadas, onde pode ser acolhido em decorrência da necessidade em que se tinha de nomear o sistema alfabético dando uma amplitude maior na tradicional alfabetização, onde se muda a nomenclatura porem o proposito acaba por ser o mesmo.

Este trabalho trata-se de um estudo de caso que segundo Ventura (2007), "o estudo de caso tem a intenção de investigar um universo próprio, segundo a autora não devemos esquecer que todo estudo de caso sugere que o mesmo está inserido em um todo que deve ser levado em conta na pesquisa. "

As intervenções foram feitas através de atividades lúdicas para que o aluno

Através dela desenvolvesse autoconfiança facilitando no processo de aprendizagem.

Sobe um olhar histórico podemos perceber que a alfabetização nos revela um bastidor com uma grande mudança de elenco não só no âmbito conceitual mais consequentemente em sua metodologia , onde por vezes em meio a persistência do fracasso escolar no sentido de resultados palpáveis, se cria um olhar crítico ao que se refere qualidade e garantia de aprendizagem, fazendo com que os métodos até o momento utilizados por vezes sejam colocados em prova , mais mesmo em meio a tantos questionamentos e duvidas seguimos um caminho com a utilização de atividades lúdicas como instrumento de aprendizagem em series iniciais do ensino fundamental vem ganhando grande destaque por seus resultados positivos. Com grande apoio de estudiosos como JEAN PIAGET e VYGOTSKY vêm conquistando novos adeptos de sua utilização.

Segundo VYGOTSKY (1988), o lúdico influência enormemente o desenvolvimento da criança. Através dele a criança adquire autoconfiança, desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

"A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais das crianças, sendo por isso, indispensável a pratica educativa". Piaget (1998).

Sendo assim o objetivo deste estudo foi auxiliar na dificuldade do aluno, utilizando atividades lúdicas para o melhor desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem avaliando sua forma de aplicação e os resultados obtidos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O processo de alfabetização é muito complexo, por isso, a criança necessita de todos os recursos para que atravesse essa fase sem traumas. A utilização das atividades lúdicas nas séries iniciais traz uma aprendizagem significativa, proporcionando à compreensão da matéria e incentivando a associação no seu entendimento.

O desenhar e brincar deveriam ser estágios preparatórios ao desenvolvimento da linguagem escrita das crianças. Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro. Devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressa-lás de uma forma unificada, poderíamos dizer o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras. (VYGOTSKY, 1987, p. 134.)

A criança precisa compreender que além de desenhos objetos pode ser feito o desenho da fala através da escrita facilitando a alfabetização.

A família também é uma peça muito importante nesse processo de aprendizagem, pois é em casa e através dela, o primeiro contato com a escrita e a leitura.

Para FERNANDES (2008), "se os adultos que convivem com a criança utilizam a escrita em seu cotidiano e possibilitam-lhe observar e participar de diversas situações de leitura e escrita, elas podem, desde cedo, pensar sobre a língua e seus usos construindo ideias de como se lê e como se escreve".

O professor desempenha o papel de mediador na construção do conhecimento, e os jogos e as atividades lúdicas servem como um instrumento de ensino que auxilia os professores no seu planejamento educacional, e ajuda a criança pensar e buscar soluções para os problemas apresentados.

De acordo com CAGLIARI (1998) "Ser um mediador é ajudar o aprendiz a construir seu conhecimento, passando a ele as informações adequadas, explicando o que tem de ser explicado". É importante que durante o processo de aprendizagem, o professor deixe o aluno seguro para que ele não tenha medo errar, perguntar, mostrando para o aluno que ele não está ali para puni-lo, mas para auxiliá-lo.

Todas as tentativas são valorizadas como parte do processo de alfabetização, como o auxílio da família, a intervenção do professor mostrando principalmente ao aluno que ele é capaz.

ENTREVISTAS – FAMÍLIA E EDUCADORA

A família tem um papel fundamental na vida escolar da criança, pois muitas vezes são em seus familiares que ela se espelha. Através da entrevista observamos que os pais do aluno observado não têm muito tempo para acompanhá-lo em sua vida escolar devido ao trabalho. Com isso o aluno não é estimulado em casa e acaba interferindo em sua aprendizagem.

Para mãe o aluno não possui insucessos escolares, pois acha que o aluno tem um bom desenvolvimento na escola para idade que tem. Ela começou a ler com 8 anos então acha que o filho não precisa saber ler agora

que ainda é cedo.

"A responsabilidade de educar não é exclusivamente da Família, nem da escola". [...] Uma não deve menosprezar a outra. Ambas devem se associar numa só diretriz e se valorizarem mutuamente. (RODRIGUES e MAGALHÃES, 1973, pg. 17).

A professora do aluno atua na área da educação há 12 anos. Ao perguntar do aluno ela diz que ele tem uma boa relação com os colegas, interage com os colegas em sala de aula e nos intervalos. Trata todos com educação e respeito. Para ela falta assimilação, não interage com as atividades propostas. Se mostra muito inseguro não ousa tentar questionar as coisas que não sabe. Ele participa de todas as atividades propostas, mas sempre copiando de seus colegas. Ela diz que ele é esforçado e dedicado, presta atenção nas explicações, mas é como se vivesse com os pensamentos em outro lugar.

O que mais preocupa a professora é que o aluno não obtenha segurança e autonomia, e não tenha liderança para conseguir se desenvolver e que ele não se aproprie do alfabeto, elemento esse indispensável para qualquer pessoa.

CAMINHOS DA INTERVENÇÃO

A principal dificuldade apresentada pelo aluno foi à apropriação do alfabeto. Durante os encontros foram aplicadas atividades diferenciadas como desenhos, ligue os pontos, letras móveis, leitura de histórias onde o aluno foi levado a entrar em conflito ao resolver as atividades.

Conforme foi passando os encontros observamos que o aluno cada vez se interessava mais para resolver as atividades propostas. Com a atenção que foi dada a ele ficou claro a melhora em seu desenvolvimento.

Apesar de não ter se apropriado do alfabeto e continuar com algumas dificuldades, o aluno apresentou uma evolução significativa se apropriando das vogais, facilitando o dia a dia dele, pois já percebe a sonoridade das palavras.

Segundo FERNANDES (2008), a prática pedagógica fixa-se em dois pontos; a participação construtiva do aluno e a necessidade de intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdo.

A intervenção do professor é fundamental na aprendizagem de seu aluno e através das atividades diferenciadas realizadas com ele é possível obter um melhor desenvolvimento e garantir o seu avanço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de avaliar e auxiliar no desenvolvimento do aluno com dificuldades na apropriação do alfabeto. Através dos encontros e das atividades propostas podemos observar a evolução significativa do aluno que apesar de não ter se apropriado do alfabeto se apropriou das vogais, percebendo a sonoridade das palavras.

Para os envolvidos no trabalho realizado foi percebido avanços bem significativo, pois houve intervenções onde através das atividades estimulantes fica o registro da evolução.

Através das atividades diferenciadas e da atenção dada ao aluno sabemos que seu desenvolvimento pode ser ainda melhor, avançando cada vez mais em seu processo de aprendizagem.

Sabemos que para ele ter um melhor desenvolvimento seria importante o apoio de seus pais em sua vida escolar, o que não acontece.

Foi de grande importância à participação da professora e da família, para que pudesse conhecer melhor as dificuldades apresentadas pelo aluno.

O processo de alfabetização não se inicia na escola e nem permanece só nela. Com o auxílio do professor e da família esse caminho se torna bem fácil, e traz segurança para o aluno o dando subsídio para dar voos mais altos.

Segundo Magda Soares (2003), "Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno. E com essa fala que trilhamos os caminhos do letramento e alfabetização nos estudos e escrita desse artigo ficou claro o quando a individualidade é algo que deve ser levado em consideração, lembrando também que não se pode dissociar a função social da escrita com o significado para cada indivíduo

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 246 necessário. No entanto, uma prática constante de leitura não significa a repetição infindável dessas atividades escolares. (BRASIL: 1997, p. 41).

Trago então para finalizar e reforçar as falas escritas neste artigo, esse trecho tirado do documento PCN (Parâmetros curriculares nacionais), onde nos traz uma crítica construtiva sobe repetições ou fichas exaustivas, métodos obsoletos, incisivos talvez , ou até tracionais, nos fazendo minimamente refletir sobre a forma de aprender e ensinar, e ressaltando

que não se lê só para aprender ou de uma única forma, que ler é a resposta de um objetivo, sendo assim concluo que esse é o caminho, acolher as necessidades , fazer associações e aproximar as intervenções a realidade dos alunos para que não só aprendam a ler mais que entendam que a aquisição dessa habilidade é fundamental para a vida social.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT, Rio de Janeiro. Normas ABNT sobre documentação. Rio de Janeiro, 2000. (Coletânea de normas).

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu. Ed. Scipione. São Paulo. 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Língua portuguesa: Ensino de primeira à quarta série. I. Título.

FERNANDES, Maria. Os Segredos da Alfabetização. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

MAGDA, Letramento: Um tema em três gêneros/ Magda Soares, Belo Horizonte: Autêntica, 1998, 12

LEONTIEV, Aléxis. Os Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-Escolar. In: VIGOTSKY, Lev; LURIA, Alexander; LEONTIEV, Alex. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone; Editora Universidade de São Paulo, 1988.

PIAGET, J. A psicologia da criança. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

RODRIGUES, Nice Rua; MAGALHÃES, Zelinda Maria. Comunicação Entre Pais e Mestres: círculo de pais. Rio de Janeiro: Livraria Jose Olympio, 1973.

VYGOTSKY, L. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1987.

BRINCAR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PAULA NOVAIS DA SILVA

RESUMO

A pesquisa a seguir relata sobre as contribuições da brincadeira livre com objetos não estruturados ou de largo alcance para as crianças bem pequenas em ambientes de vida coletiva, através de propostas que promovam a exploração, descoberta e autonomia, como o brincar heurístico e o cesto dos tesouros. A criança entre 5 e 6 anos encontra-se em uma fase na qual o egocentrismo é predominante nas suas ações ,pensamentos e sentimentos .A metodologia utilizada é sempre a da observação durante o desenvolvimento dos jogos e brincadeiras heurísticas, pois além das observações durante as sessões, são captados e gerados recursos imagéticos para análise de dados, aos poucos a criança inicia a tolerância social ,cria vínculos afetivos ,divide o espaço ,cria situações onde o "meu" é substituído pelo "teu" ,e assim aprende brincando.

Palavras-chave: Crianças bem pequenas; Brincadeira livre; Cesto dos tesouros; Brincar heurístico, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder às necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos, ou seja ,as crianças em geral. O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente, em todas essas 'organizações de brincadeiras . o brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimentos.

O objetivo está em analisar como o brincar heurístico contribui para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, diante dos dados gerados é possível constatar as reais contribuições do brincar heurístico, o conhecimento cognitivo sempre é muito mais intenso que o social.

O QUE É O BRINCAR HEURÍSTICO

Em 1987 Elinor Goldschimied desenvolveu uma pesquisa que chamou de Brincar Heurístico para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças, em colaboração com educadoras de vários países. Este olhar deve-se ao ponto de vista em que a criança explore sua criatividade, se desenvolva e consiga se expressar através de brincadeiras.

A palavra "heurístico" vem do grego eurisko e significa descobrir, a criança começa a alcançar a compreensão de algo.

O foco do brincar está na descoberta

que a criança consegue fazer e também na manipulação de objetos como sementes, caixas, tapetes de borracha, bolas de pingue-pongue, novelos de lã, etc. Em outras palavras, conforme Goldschmied e Jackson (2006), o brincar heurístico envolve oferecer a um grupo de crianças, uma grande quantidade de objetos para que elas brinquem, manipulem livremente sem a intervenção dos adultos, sendo eles pais ou educadoras.

Concluímos que o brincar heurístico com o uso do Cesto de Tesouros, possa nos oferecer uma experiência de aprendizagem ampla para os bebês que estão na fase de descobertas pelo mundo. Proporcionar o brincar heurístico em instituições infantis é buscar a resolução cuidadosa de pequenos detalhes, como: tempo, espaço, materiais adequados e gerenciamento. O papel do professor é o de organizador e mediador, e não o de iniciador. Os bebês brincarão com concentração e sem conflitos por longos períodos, desde que lhes sejam oferecidas quantidades generosas de objetos cuidadosamente selecionados, e organizados para tal brincadeira.

Com diversas transformações sociais ocorridas na época da Revolução Francesa, a criança finalmente é vista com um novo olhar. Umas das principais mudanças da época foram as transformações religiosas; católicas e protestantes e também o surgimento da afetividade no seio da família, essas afetividades eram demonstradas principalmente por meio da valorização que a educação passou a ter, os trabalhos com os fins educativos foram substituídos pela escola.

Afirma Oliveira que surge uma preocupação no século XVII com a Educação moral das crianças, e esta educação passa a ser dada pela igreja, acreditava-se que a criança é fruto do pecado e ela deveria ser guiada pelo caminho do bem, de um lado a criança é vista como um ser inocente e do outro como um ser fruto do pecado, quando a família faltava na correção dessa criança a sociedade corrigia desde pequena.

A educação infantil se insere em um contexto histórico e social decorrente das mudanças produzidas pelo capitalismo industrial no século XIX, que passou a incorporar o trabalho feminino e da criança no sistema fabril. Embora, segundo Aranha (2006), no período anterior da Revolução Industrial e durante ela, a questão da educação já ocupasse o pensamento de grandes filósofos, que defenderam a importância da educação para todos seres humanos.

Que lugar ocupa a brincadeira livre na sala de aula na educação infantil? O que pensam os educadores a este respeito? Um rápido olhar sobre as salas de aulas de educação infantil e suas práticas pedagógicas, nos deixa um confronto com a realidade onde a brincadeira livre deixa de ser apenas para seu próprio aprendizado e passa a ser um abandono por parte das educadoras. O deixar a criança livre para brincar, não quer dizer deixar pra lá, deixar com que ela se vire sozinha, mas sim é simplesmente obter um olhar voltado para que a criança tenha direitos de escolher e seu professor deve ser seu mediador, mas não a conduzindo diretamente.

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE

A brincadeira está intimamente ligada à aprendizagem, isto acontece, porque a criança não separa o momento de brincar do momento de aprender ou qualquer outro momento. Sua brincadeira é a sua aprendizagem, pois é no momento que ela brinca, que ela consegue absorver todo seu aprendizado de maneira prazerosa e isso fica gravado em sua memória.

É importante o cuidado de não confundir os momentos de brincadeiras exclusivamente como portadores de aprendizagens e planejar brincadeiras sempre com este intuito, a brincadeira deve ser livre, pois ela aprenderá por si só, isso acontece de maneira natural. Essa postura poderia causar um protecionismo excessivo do adulto ao orientar, e sempre estar conduzindo os momentos de brincadeira com um propósito específico, com objetivos marcados e cronometrados.

O homem não brinca mais, a criança pequena começa a fazer imitações do homem que não brinca mais e vai acabar sem nunca ter brincado, pois infelizmente nossa “época”, vai chamar assim, as brincadeiras foram sendo deixadas de lado e substituídas por tecnologia, onde o jogo brinca, e os movimentos são virtuais e não da própria criança .A criança só vê a mãe usando aparelhos elétricos, não vê a mãe sacudindo a roupa, cantarolar enquanto bate um bolo, até mesmo ir á lojas se tornou cansativo ,pois tudo é on line . A mãe e o pai são portadores de aparelhos que precisam fazer tudo o mais rápido possível.

Em vez do canto, da dança, o barulho dos motores domésticos. A grande variedade de objetos que podem fazer parte de um Cesto de Tesouros significa que não há necessidade de incluir um objeto que produz ansiedade, curiosidade, conhecimento nas educadoras, em relação à sua segurança.

O prazer que provem das brincadeiras guarda o sentido do prazer pelo viver, ser, investigar, sentir, tocar, viver com o outro, vibrar com vitórias e enfrentar derrotas, enfim, de verdadeiramente fazer, brincar, ser livre.

A educação infantil se insere em um contexto histórico e social decorrente das mudanças produzidas pelo capitalismo industrial no século XIX, que passou a incorporar o trabalho feminino e da criança no sistema fabril. Embora, segundo Aranha (2006), no período anterior da Revolução Industrial e durante ela, a questão da educação já ocupasse o pensamento de grandes filósofos,

que defenderam a importância da educação para todos seres humanos. Portanto, Aranha (2006) fala da pouca discussão sobre a infância e sua educação, limitando a organização de um sistema de ensino e de propostas metodológicas para o ensino das crianças pequenas. Isso limitou as potencialidades e as oportunidades de desenvolvimento, comprometendo a visão educacional na infância e dos trabalhadores nesse nível educativo.

Através do brinquedo e brincadeiras a criança pode desenvolver a imaginação, confiança, autoestima, e a cooperação, no meio em que se insere. O modo que a criança brinca mostra seu mundo interior, revela suas necessidades e isso permite a interação da criança com as outras crianças e a formação de sua personalidade. Para isso é necessário que as escolas de Educação Infantil proporcionem condições e promovam situações de atividades conforme as necessidades das crianças, oportunizando a estimulação para o seu desenvolvimento integral.

Através de diversos estudos realizados nos últimos anos sobre a criança, educadores sugerem que o brincar para ela é essencial, principalmente porque é assim que aprende, e sempre a brincadeira e o brinquedo estarão fortemente relacionados com a aprendizagem em si. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget chamava de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatros a cinco anos é que buscam benefícios através do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quão as crianças aprendem brincando, pois, o mundo em que vive é descoberto através de jogos que vão dos mais fáceis até os mais variados. Os jogos para as crianças são uma preparação para a vida adulta, são através das brincadeiras, e seus movimentos e a interação com outras crianças e com os objetos, que elas vão desenvolver suas potencialidades. O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou apenas como brincadeiras para distração, ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e a interação com amigos, jogos e brincadeiras trabalham de forma lúdica e estimula o raciocínio lógico da criança, eles funcionam como facilitadores na aprendizagem. Para compreensão e um maior aprofundamento sobre os estudos relativos aos jogos e brincadeiras e sua relação com o processo de aprendizagem e do desenvolvimento integral das crianças da Educação infantil.

A formação da criança era viabilizada por meio dos brinquedos e dos jogos que ela executava. Através das brincadeiras as crianças descobrem o mundo a sua volta, construindo a sua própria realidade, dando-lhe um significado. Kishimoto (2010) considera que o brincar na Educação Infantil implica definir o se pensa da criança, que mesmo pequena sabe de muitas coisas, interage com pessoas, se expressa com gestos e olhares e mostra como é capaz de compreender o mundo. O brincar é uma ação livre que não exige como condição um produto final. Piaget (1976) ao conceituar "o jogo como uma atividade que desenvolve o intelecto da criança" (p.139), constatou no decorrer dos seus estudos, que através dos jogos a criança muda seu comportamento e exercita a sua autonomia, pois aprendem a julgar argumentar, a pensar, a chegar a um consenso.

O estudo que pretendemos realizar com este TCC é uma pesquisa bibliográfica, referente aos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, trabalhando com a psicomotricidade, fundamentada nas reflexões de leituras de textos de autores diversos, e também de livros, revistas, sites e arquivos. Teremos como instrumento de investigação, uma pesquisa quantitativa através de questionários investigativos com professores da Educação Infantil e observação dos alunos da educação infantil durante as brincadeiras. A infância realmente foi determinada pelas viabilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o que demonstram que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

A concepção de infância configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a ideia de infância não está unicamente ligada

à faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história. Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travados no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual, a criança deve brincar e expor seus sentimentos e prazeres através de brincadeiras livres onde ela mesma possa se conduzir.

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder às necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos, ou seja, as crianças em geral. O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente, em todas essas 'organizações de brincadeiras, o brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimento.

O LÚDICO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Duprat (2015), professores relataram que muitos brincaram só com estes objetos de forma agradável e imaginaria. Garrafas amassadas viraram skates, caixas de papelão se transformaram em casinhas e muitos outros brinquedos construídos somente pelo faz de conta. Ao brincar com uma caixa de papelão e imaginar um carro, por exemplo, a criança relaciona-se com o significado e não com o concreto da caixa de papelão. A ludicidade é uma grande aliada para o desenvolvimento integral da criança, que merece atenção dos pais e dos educadores.

A criança age num mundo imaginário, onde o significado é estabelecido pela brincadeira e não pelo objeto real presente. O conhecer é de extrema importância, pois a educação se constitui a partir do conhecimento e este da atividade humana. Para renovar é preciso conhecer. A atividade humana é propositada, não está separada de um projeto. Conhecer não é somente adaptarse ao mundo, é também uma condição de sobrevivência do ser humano e da espécie. A atividade lúdica integra os aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais. Fundamenta-se a necessidade de evidenciar como lúdico influencia no processo de ensino-aprendizagem.

A brincadeira traz uma grande influência para o desenvolvimento infantil, pois ela colabora com a interação social onde a criança age e satisfaz os desejos e imaginação da criança no ato de brincar. Sendo assim, a educação é de total importância para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento. Todos os professores precisam ter absoluta clareza do que é aprender, do que é "aprender a aprender", para que se possa ter uma melhoria no ato de ensinar. Para os educadores, não basta apenas ter conhecimento de como se constrói o conhecimento, eles necessitam também saber o que é ensinar, o que é aprender e como aprender.

Na brincadeira a criança em simbologia, mas também tem regras de comportamentos condizentes com aquilo que está sendo representado e que fara que a criança internalize regras de conduta, valores, modo de agir e de pensar do seu grupo social que orientara e desenvolvera seu comportamento cognitivo. O brincar constitui o mais alto grau de desenvolvimento da criança durante esse período, porque é a manifestação espontânea, imediatamente provocada por uma necessidade do interior. São, também, modelo e reprodução da vida total, da intima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam-se as fontes positivas, é assim também que as crianças se socializam e aprendem umas com as outras. Na infância, a fantasia, o faz de conta, o sonhar e o descobrir. Por meio das brincadeiras, a criança vai gradativamente e lentamente se adequando ao mundo.

De acordo com Duprat (2015), a criança que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo a fadiga, chegara seguramente a ser um cidadão também ativo, resistente capaz de sacrificar-se pelo próprio bem e pelos demais. Existe nesse período a mais bela manifestação da vida infantil em que ela joga e se entrega inteiramente ao seu jogo, socializando e aprendendo juntas. Brincando a criança revela seu estado cognitivo, visual auditivo, tátil, motor enfim seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas coisas e símbolos. Aprender não é o simples fato de acumular conhecimentos, todos nós aprendemos através de nossas próprias experiências vividas. Aprendem-se quando tem um projeto de vida, aprendemos em toda nossa existência, não existe um tempo próprio para aprender. É necessário que haja consciência de que precisamos de um tempo para aprender e para que nossas informações sejam sedimentadas. Não é possível injetar dados e informações no cérebro de ninguém, é preciso que se tenha vontade própria, exige-se também disciplina e dedicação.

Desconsideram-se o lúdico infantil como coisa frívola e sem interesse. Os educadores precisam intervir nos passatempos assim como os pais também devem observa-los e vigia-los. Para um observador, verdadeiro conhecedor do coração humano, toda vida interior do homem do futuro está já presente no lúdico espontâneo e livre desse momento da infância, a qual é a fase mais importante da vida de cada criança. Através do brincar, é notável que o desenvolvimento é tanto qualitativo quanto quantitativo.

A mudança no vocabulário, novas habilidades, percebe-se a evolução e seu conhecimento. Através do brincar adquire equilíbrio emocional e mental. Brincando, trabalha-se a coordenação motora Grossa, assim evolui a capacidade de conquistar com êxito a motora fina.

De acordo com Raul (2011), o lúdico e o brincar dessa idade são germes de toda a vida futura, porque ali se mostra e se desenvolve por inteiro em seus variados e delicados aspectos, em suas mais intimas qualidades. Toda a vida futura – até seus últimos passos sobre a terra – tem sua raiz nesse período, chamado de a primeira infância. Frequentemente os educadores não conseguem ver um sentido naquilo que estão ensinando e consequentemente os alunos também não veem sentido algum no que estão aprendendo. Em uma época de dúvidas, de perplexidades, de mudanças, esse profissional deve estabelecer sentido com seus alunos. O processo ensino/aprendizagem deve ter sentido para o projeto de vida de ambos para que dessa forma seja um processo verdadeiramente educativo.

A vida como algo invisível, comum ou superior a todos, desenvolve-se também, especialmente, sua vida na natureza, à qual atribui uma vida análoga a sua. E esse contato com a natureza, com o repouso e a claridade dos objetos naturais deve ser cultivado pela família, pela sociedade como um ponto importante na formação geral. Interessante atentar aos seus jogos, porque o passatempo, a princípio, não é outra coisa que vida natural, o contato com a natureza e objetos desenvolve na criança um aprendizado muito gratificante.

Para Duprat (2015), criança junta coisas semelhantes, separa as que não são não toma, nem aproveita a matéria tal como naturalmente vem; só o elaborado deve servir. Se a construção deve ser perfeita; necessário se faz que conheçamos não só o nome de cada material, mas também suas propriedades e seu uso, assim a criança vai aprendendo no dia a dia. Com certeza para o educador ter um bom êxito nessa sociedade aprendente, ele precisa ter clareza sobre o que é conhecer, como se conhece o que conhecer, porque conhecer e também a aprender para que não acumule seus conhecimentos, mas um dos segredos do chamado "bom professor" é trabalhar com prazer, gostando do que se faz. Somente é bem sucedido na vida aquele que faz o que gosta. Com um melhor desenvolvimento do professor todos têm a ganhar, mas a melhor hora é em seu preparo profissional, ou seja, na ocasião de sua graduação, observando que nesse momento ele está aberto para o aprendizado, sendo essa a hora exata de aprender a lidar com seus alunos em uma sala de aula.

O lúdico e as brincadeiras inseridas de forma planejada ou livre são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. Verificou-se que o lúdico e brincadeiras possibilitam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas em seu desenvolvimento. No entanto cabe à escola se atentar ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, organizando e oferecendo momentos de total relevância para o crescimento social, intelectual e motor de cada criança, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupo, atividades recreativas e jogos de forma que capacite o relacionamento e a participação ativa da mesma caracterizando em cada uma o sentimento de sentir-se um ser social.

Para Duprat (2015), o objetivo era investigar qual a importância do lúdico e brincadeiras para Educação Infantil, e através desta pesquisa podemos perceber que é de extrema importância que a criança tenha a oportunidade de se desenvolver por meio do lúdico e brincadeiras, pois ambos proporcionam a ampliação das habilidades motoras, e também dos aspectos sociais e emocionais, então cabe também ao profissional da Educação Infantil a responsabilidade em proporcionar momentos bem planejados envolvendo jogos e brincadeira, atuando como organizador, participante e observador, dando a oportunidade para que a criança possa criar desenvolvendo sua autonomia, então neste sentido, a brincadeira da criança representa uma posição de privilégio para a análise do processo de construção do sujeito, pois brincando e aprendendo, quebrando as barreiras com o olhar tradicional de que está é uma atividade espontânea de satisfação de instintos infantis. O autor ainda fala da brincadeira como uma forma de expressão e adaptação do mundo das relações, das funções e das ações dos adultos.

Durante a brincadeira, a criança não se preocupa com os resultados que possa obter na brincadeira algo possível de ser observado no momento e após a brincadeira. O que a impulsiona a explorar e descobrir o mundo é o prazer e a motivação que surgem da necessidade de aprender através dos exemplos dos pais, amigos ou pessoas próximas, desde que seja está uma de seus atuais referenciais de comportamento de mundo, a descoberta

pelo novo é o que impulsiona a criança a querer aprender. A escola é o lugar privilegiado para a construção e o exercício da parceria e companheirismo oportunizados pelo conhecimento, como base das relações humanas. O objetivo específico do trabalho escolar é o próprio conhecimento. Portanto, a função sócio-política da escola está diretamente vinculada ao cerne ou eixo ou base da relação no mundo novo que emerge sua função é trabalhar competentemente com seu próprio objeto de trabalho.

De acordo com Raul (2011), ao longo desta pesquisa foi possível destacar, portanto, a importância em propiciar as crianças situações de jogos e brincadeiras para que as crianças se apropriem de forma lúdica de conhecimentos diversos. Pois compreende- se que é na Educação Infantil que a criança recebe estímulos para e se desenvolverem em diferentes aspectos, como: afetivo, motor, cognitivo, entre outros. Nesta perspectiva podemos destacar a importância do ensino infantil, como umas das etapas mais importantes para o desenvolvimento integral da criança sendo assim sabem que este aprendizado se dá na primeira infância.

Nesta pesquisa também pudemos observar a relevância que o lúdico e brincadeiras têm para que a criança construa seu conhecimento. É uma ferramenta essencial para os professores analisarem e ao mesmo tempo compreender a importância dos jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem. Sabendo que o brincar é uma atividade prazerosa e que exerce um papel muito importante neste período de desenvolvimento e descoberta, apontando também a contribuição do brincar como processo psicológico e afetivo da criança, com o apoio pedagógico podemos verificar de que forma este trabalho pode ser desenvolvido, com qualidade para despertar na criança, interação respeito e cooperação, sendo um agente motivador em toda a fase do ensino, o educador participa com extrema importância do aprendizado de cada um de seus alunos.

Para Duprat (2015), as múltiplas possibilidades de autoconhecimento possibilitadas pelas brincadeiras contribuem para tornar a criança mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações. Também concluímos que o lúdico e brincadeiras não são apenas um entretenimento, mas uma atividade que possibilita e facilita a aprendizagem, que muito mais que importante, brincar é essencial na vida das crianças, sendo construtivo até sua vida adulta. As contribuições de Piaget afirmam que "os programas lúdicos na escola são berço obrigatório das atividades intelectuais da criança". O lúdico, os brinquedos e as brincadeiras são sempre elementos fundamentais à infância, onde o brincar tem função primordial no processo de desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos de vida. O avanço da tecnologia, especialmente através da informática, robótica e automação, está garantindo melhor qualidade e maior quantidade na produção de bens materiais. Este avanço vem diminuindo a necessidade de que as pessoas se intoxiquem ou se bestializem nas tarefas rotineiras às quais estavam e continuam estando submetidas no cumprimento de tarefas do trabalho manual. Estes processos de substituição do trabalho humano manual por máquinas estão expulsando ou liberando as pessoas da ocupação desgastante. As pessoas estão tendo cada vez mais desemprego ou mais tempo livres.

Com relação aos benefícios do brincar, podemos dizer que estão ligados ao desenvolvimento infantil. Tanto o brincar pelo brincar, quanto o brincar dirigido, toda brincadeira só faz bem à criança, é essencial para seu desenvolvimento em todos os sentidos. Mas é necessário divulgar entre os pais, responsáveis, profissionais da educação, a importância que a brincadeira traz para o desenvolvimento das crianças, pois infelizmente alguns pais acham que o brincar não faz parte do aprendizado, até mesmo criticando o trabalho das professoras do CEI, sem conhecer verdadeiramente a importância deste trabalho em conjunto..

Quando as crianças são estimuladas, seu desenvolvimento é imenso. Os Pais devem exercer um papel de grande importância na brincadeira dos seus filhos, pois podem estimular e desafia-los para novas conquistas.

Quanto ao imaginário e a recreação, comenta-se que toda atividade recreativa, independentemente de seu formato, sempre será uma brincadeira ou um jogo. O professor que irá trabalhar com a área de recreação deve conhecer as diversas formas como toda a parte lúdica ou uma brincadeira ocorrem, e suas modalidades, para poder ajudar na elaboração de situações que atendam objetivos específicos a cada público, tipo de atividade realizada e características do local onde trabalha, sendo assim, Sabine (2009), diz que apesar de existirem diversos diferenciais, basicamente o que separa uma situação da outra é o fato de que trabalhar com a ludicidade solicita regras mais elaboradas, que o levem a um resultado de vencedor ou perdedor, enquanto a brincadeira não necessariamente possui tais fatores, o que as torna muitas vezes mais interessantes por evitar a frustração da derrota, possuindo um caráter de maior ludicidade, e permitindo exercitar a criatividade na forma de execução, o que o jogo impede pelo fato de terem de ser seguidas as suas normas preestabelecidas (regras), por isso a importância do brincar Heurístico, com brinquedos não estruturados.

A ludicidade caracteriza-se por sua organização e pela utilização de regras; a brincadeira é uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual, onde as existências das regras não limitam a ação lúdica, a criança pode modificá-la, quando desejar, incluir novos membros, retirar e modificar as próprias regras, ou seja, existe uma liberda-

de da criança agir sobre ela. Para a autora, a brincadeira se constitui em uma atividade em que as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram entender o mundo e as ações humanas nas quais estão inseridas no seu dia a dia, elas até conseguem fazer comparações do mundo real ao imaginário.

Após os humanistas do renascimento, por volta do século XVII ao perceber que o lúdico e brincadeiras contribuíam para Educação, começaram a utilizá-los como maneira de conservar a moralidade das crianças, que até então eram considerados, "adulto em miniatura", a partir daí começaram a proibir aqueles jogos que considerados inapropriados para as crianças e orientar os que consideravam bons, colocando em questão e em prática tudo aquilo que os pesquisadores e historiadores conseguiram ao longo do tempo.

Para Raul (2011), a partir destas ideias é que se começou a observar a educação das crianças pequenas como portadoras de características específicas, deixando de ser considerada uma educação dos adultos em miniatura, como eram considerados até então. As diferentes abordagens pedagógicas baseadas no brincar bem como os estudos de psicologia infantil direcionados ao lúdico permitiram a constituição da criança como um ser brincante, e a brincadeira deveriam ser utilizados como uma atividade essencial e significativa para a educação infantil. Percebe-se então que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades, observando e valorizando tudo aquilo que cada criança trás consigo mesma como cultura. Portanto, o brincar deve ser valorizado, sendo visto como um meio na educação infantil para desenvolver a criatividade e o raciocínio critico de maneira prazerosa pelas crianças.

A ludicidade é um direito da criança, e este é reconhecido em declarações, convenções e leis, como a convenção sobre os direitos da criança de 1998, adotada pela Assembleia das Nações Unidas, a Constituição Brasileira de 1998 e o estatuto da criança e do adolescente de 1990, portanto todos estes documentos colocam o brincar como prioridade e direito da criança e do adolescente.

Para Duprat (2015), afirma que os pesquisadores Comenius, Rousseau e Pestalozzi deram início a educação sensorial, usando o lúdico e os materiais didáticos. Eles foram os primeiros pedagogos da educação pré-escolar a romper com a educação verbal e tradicionalista de sua época. Sugeriram a educação sensorial, tendo como base a utilização do lúdico e dos materiais didáticos, que teria que traduzir por si a crença em uma educação natural dos instintos infantis, respeitando e dando voz a criança, fazendo ela protagonista de sua história.

Entendendo que o brincar, pelo ato de brincar estimula os fatores físicos, moral e cognitivo, dentre outros, porém ele justifica, que também, seja importante a orientação do adulto para que ocorra o desenvolvimento da criança. Neste sentido as escolas adotaram suas teorias, percebendo o brincar como atividades orientadas e também livres. Os brinquedos passaram a ser vistos como base para a atuação do brincar nas escolas, possibilitando assim a obtenção de capacidades e saberes., sendo eles brinquedos pedagógicos e os brinquedos heurísticos.

A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento infantil, ela cresce brincando com o mundo a sua volta.

Para Duprat (2015), a ludicidade aproxima as crianças e é a partir dela que ambas aprendem a trabalhar em equipe, passam a entender que a competição é necessária em relação ao desafio e a superação, devem saber ainda que as regras existem para estabelecer uma ordem, e que se trabalharem em grupo, poderá obter mais sucesso. O ato de jogar nada mais é que a construção do conhecimento aliada ao prazer, e com este prazer a criança aprende brincando.

O ato de brincar não significa especialmente apenas diversão sem fundamento e razão, caracteriza-se como uma das maneiras mais complexas da criança comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece por intermédio de trocas experimentais mútuas de toda sua vida. Sendo assim, através da brincadeira, e da socialização a criança consegue desenvolver conhecimentos relevantes, como, por exemplo, memória, imitação, atenção, imaginação, entre outros, que proporcionem à criança o desenvolvimento de determinadas áreas da personalidade, a saber: afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Para Duprat (2015), a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constituem uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e o do social. O jogo pedagógico pode ser um instrumento da alegria, quando utilizado de maneira correta e absorvido com sabedoria. Uma criança que joga, antes de tudo o faz porque se diverte, mas dessa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor após o jogo, trabalhar suas regras pode ensinar-lhes esquemas de relações interpessoais e de convívio ético.

Trabalhar com o lúdico é fazer com que a criança aprenda de forma prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno se sente feliz e motivado e ao mesmo tempo adquire o seu conhecimento de forma prazerosa, com ele mesmo e o mundo a sua volta. Des-

sa mesma maneira ocorre a brincadeira, pois para o autor a experiência criativa começa a partir do momento em que se pratica essa criatividade e isso aparece em primeira instância através da brincadeira. Contudo, para a autor é essencial que o adulto não interfira durante estes momentos, pois as descobertas que ocorrem levam ao amadurecimento, que será importantíssimo para o início de suas atividades cultural e social.

Para Raul (2011), A escola e reconhecida como uma fase de transformação na vida dos quais a frequentam, portanto se o ambiente onde este individuo frequenta é convidativo, esta transformação ocorre de forma mais agradável. Muitas vezes visualizamos escolas mecânicas com atividades repetitivas que desfocam o educando e tirem seu interesse de frequentar a escola.

Mas como não perder o foco de escola transformadora e trazer o aluno para dentro dela? Para Duprat (2015), a brincadeira pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com pontos de vistas diferentes. Nesta vivência criam autonomia e cooperação compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva. Ao definirem papéis a serem representadas nas brincadeiras e no processo de duração e do espaço nos diferentes temas de jogos, as crianças têm possibilidades de levantar hipóteses, resolver problemas e a partir daí construir sistemas de representação, de modo mais amplo, no qual não teriam acesso no seu cotidiano.

Tiram- se as atividades impressas que abarrotam as salas de educação infantil e insere-se o lúdico com brincadeiras e jogos que estimulem a criança a pensar e a criar. Esquecem-se os papéis por um tempo, não que sejam menos importantes, mas são desnecessários quando são utilizados em peso.

Como na escola pesquisada CEMEI Palmares, as crianças foram estimuladas a criar e a brincar sozinhas ou acompanhadas de seus professores, pai e colegas. Como foi visto na estatística anterior 82% das crianças melhoraram suas dificuldades na linguagem oral, devido não só ao uso das atividades diárias da sala que já foi citada muitas vezes mecânica, mas também o uso das cantigas com instrumentos musicais construídos por eles mesmos.

Diante de tantas conquistas é notório dizer que houve um aumento de 76% da participação da família na escola devido ao projeto realizado.

Observa-se que quando chegamos no quarto trimestre, em meados de outubro a participação da família na escola aumentou de forma significativa pois tomaram a frente do projeto como algo primordial ao aprendizado das crianças. Professores e gestores relataram que a participação da família na escola melhorou bem mais com o projeto, pois os pais perceberam que o lúdico é importante tanto na escola como em casa. Pais relataram também que as crianças que brincam ao invés de ficar no celular ou assistindo televisão ficam mais calmas e desenvolvem -se melhor. Alguns pais e pessoas da comunidade em si utilizaram os conhecimentos adquiridos na construção de brinquedos e jogos desenvolvidos na escola para passar para seus conhecidos do bairro e de outras comunidades.

Fotos das atividades realizadas são expostas sempre, e os pais estão com ideia de uma feira cultural que demonstre todo trabalho realizado na escola e arrecade fundos para a mesma. A partir desses relatos a escola pesquisada passou a utilizar e a fazer diversas oficinas de brinquedos, brincadeiras e jogos na escola envolvendo a família e a comunidade em si.

As escolas em âmbito geral devem reorganizar-se e esquecer o mecanismo de atividades impressas e inserir o lúdico em seu espaço de forma a bem acolher essas crianças, não provocando rupturas e impactos negativos no processo de escolarização, mas sim trazer relevância ao desenvolvimento do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar faz parte do ser criança, e isso é fantástico, pois tem expressivo efeito por si só, o brincar, além de auxiliar no desenvolvimento infantil, nas esferas emocional, intelectiva, social e física, demonstrando a sua fundamental importância neste período riquíssimo do ser humano, ou seja, a sua própria estruturação, a base construtiva do que tenderemos a chegar ao desencadear de nossas vidas, dando-nos o assegura mento necessário para progressão natural do ciclo humano. A brincadeira instintivamente é usada pelo bebê para descobrir o mundo.

É brincando que a criança se descobre e consegue se expressar de maneira livre e saudável. A criança tem uma mentalidade semelhante à do artista, pois ambos ingressam facilmente no universo do faz de conta, aplicando o dom de fantasiar a tudo e fingindo que algo é, na verdade, alguma coisa bem diferente, ela inventa, ela constrói, ela faz e desfaz. A brincadeira pode ser representada por meio de várias formas, uma delas é simplesmente deixar a criança expor seus movimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. O Jogo e a Educação Infantil.2º Ed.Petrópolis-RJ: Coleção de sala de aula,vol 15, vozes.2004.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

ARIÉS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro. LTC, 1978.

ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. 2. Ed. Rio de Janeiro: LTC,1981.

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BARRETO, Ângela M. R. Situação atual da educação infantil no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Subsídios para o recenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. v. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

BITTAR, M; SILVA, J.; MOTA, M. A.C. Formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil. In: Educação infantil, política, formação e prática docente.Campo Grande, MS: UCDB, 2003.

BOMTEMPO, E. A brincadeira de faz de conta: lugar do simbolismo, da representação do imaginário. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. 1990.

BRASIL, MEC Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Brasília, 1998. v.3: Conhecimento do Mundo.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DE 0 A 5 ANOS

RAPHAELLA CHRISTINA ROCHA NASCIMENTO

RESUMO

Este artigo tem por objetivo refletir sobre a formação docente em serviço e sua contribuição nas ações cotidianas do profissional com crianças pequenas. Destaca-se a formação continuada em serviço como uma ação constante e necessária que possibilita a constituição de um profissional autônomo e crítico capaz de transformar suas ações educativas orientadas pelo processo teoria e prática tendo como base o exercício pleno de reflexão das suas ações educativas considerando o olhar sobre o desenvolvimento integral da criança e a valorização da Educação Infantil na contemporaneidade. Neste contexto, é possível analisar a formação em serviço como uma forma de contribuição para a construção do desenvolvimento da identidade profissional docente que irá conduzir os caminhos a serem percorridos em seu cotidiano garantindo experiências mais significativas e contextualizadas para crianças de 0 a 5 anos.

Palavras-chave: Formação docente em serviço –Formação continuada – Formação de educadores na Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Educar nos dias de hoje é uma tarefa complexa e exige cada vez mais preparo do educador para lidar com as diferenças em sala de aula. Por isto, é imprescindível que o profissional procure se atualizar por meio de uma formação continuada em serviço para compreender essas diferenças e lidar melhor com elas, principalmente na Educação Infantil, etapa em que a criança encontra-se em fase de descobertas atribuindo sentidos e significados sobre o mundo que a cerca.

Considerando as especificidades do trabalho docente com crianças de 0 a 5 anos, é fundamental que o educador seja consciente de seu papel, assumindo sua identidade profissional e contribuindo desta forma com experiências prazerosas, significativas e de qualidade para estas crianças a fim de garantir uma participação mais ativa por parte delas. Sendo assim, as experiências significativas devem estar relacionadas ao contexto social em que a criança está inserida e a forma como dialoga com os conhecimentos adquiridos nesses espaços de convivência coletiva, tendo o professor como mediador desses conhecimentos. Sobre esta questão, Maria Carmen Barbosa (2010, p.6) afirma que:

A tarefa dessa pedagogia da pequenísima infância é articular dois campos teóricos: o do cuidado e o da educação, procurando que cada ato pedagógico, cada palavra proferida tenha significado, tanto no contexto do cuidado – como ato de atenção aquilo que temos de humano e singular – como de educação, processo de inserção dos seres humanos, de forma crítica, no mundo já existente.

Nesse sentido, a educação e o cuidado devem estar integrados à sua prática docente e articulados com as diversas linguagens e manifestações da criança pequena tanto na sua individualidade quanto no coletivo, com foco no desenvolvimento integral de cada uma delas desde os seus primeiros anos de vida.

Muitas vezes, por falta de preparo e formação continuada os professores assumem uma postura inadequada perante os acontecimentos de seu cotidiano, tornando-se agressivos por não saber lidar com as atitudes das crianças e isto gera uma insatisfação com a profissão escolhida. Portanto, formar-se seria uma opção para aqueles que buscam compreender as reais necessidades das crianças mudando a visão tradicional de

ensino que ainda se faz presente em algumas instituições públicas e privadas refletindo sobre novas propostas educativas mais contextualizadas e mais significativas para educadores e educandos. Vale destacar que uma proposta de formação continuada tem como objetivo melhorar a qualidade da Educação Infantil com foco nas experiências das crianças dentro das instituições educativas oferecendo um suporte para que educadores enfrentem os desafios presentes em seu cotidiano com mais segurança e competência. Entende-se que a formação continuada em serviço é considerada uma importante ferramenta de transformação social sendo que para isto, é necessário que o educador mantenha-se interessado em aprender dentro e fora da sala de aula para transmitir novos conhecimentos ao seu público a fim de que esta transformação se torne possível.

O objetivo deste trabalho é refletir sobre a formação docente em serviço na Educação Infantil como uma ação permanente e necessária para que os educadores contemporâneos ampliem o seu conhecimento acerca da Educação Infantil e desenvolvam desta forma um olhar sensível, observador e acolhedor para essas crianças além de uma oportunidade para avaliar a sua prática pedagógica e fazer as transformações necessárias favorecendo assim o seu crescimento profissional e individual.

Criança, infância e as práticas educativas

Com as mudanças ocorridas na sociedade, a criança aos poucos foi adquirindo um espaço maior neste contexto social e histórico que foi modificado com o decorrer dos anos, constituindo-se com um ser completo, autônomo, ativo em seu processo de experimentações e que está em constante desenvolvimento. Há algum tempo, deixou de ser considerada um adulto em miniatura e passou a ser vista como um indivíduo que parte em busca de compreensão sobre si e sobre o mundo por meio de suas próprias maneiras de representá-lo; um indivíduo que está inserido em um grupo no qual irá compartilhar experiências e aprender com elas simultaneamente, pois "Acreditamos numa concepção dialética de educação, onde a criança interfere, atua, modifica o ambiente e é por ele modificada" (Projeto Político Pedagógico, 2012, s/p). Portanto, para conhecer uma criança e compreender o seu mundo particular, é necessário considerar sua cultura, seu contexto familiar e suas origens para então proporcionar a ela momentos de interação com o mundo a partir do conhecimento que ela já traz consigo para então, contextualizar as suas vivências.

Cada criança aprende e atribui significados ao mundo à sua maneira e no seu devido tempo, portanto a forma como internaliza as experiências estão relacionadas ao seu período de maturação que irá se desenvolver de forma natural e não deve ser antecipada precocemente por um adulto que deposita em seus filhos as suas expectativas de vida interferindo assim, nas escolhas da criança desde pequenas, mas deve ser mediada cuidadosamente por ele, oferecendo oportunidades para que façam suas próprias escolhas e aprendam com elas, adquirindo autonomia (LIMA, 2009, p. 7). Esta mesma expectativa se faz presente também nas práticas cotidianas do próprio educador, pois este deseja que os objetivos de seu trabalho sejam atingidos em um curto prazo de tempo, isto faz com que as crianças pulem etapas importantes de seu desenvolvimento e entrem em conflito consigo mesmas, pois ainda não estão preparadas intelectualmente para compreender determinados conceitos que poderão ser apreendidos futuramente. Por isto, é necessário que o educador conheça o grupo e verifique quais são as reais necessidades de avanço para então prosseguir em novas experiências educativas.

No espaço de vida coletiva, as ações de representação do mundo acontecerão de maneira contextualizada, ou seja, a criança pequena aprende estabelecendo relações a partir daquilo que ela já conhece ou que já vivenciou anteriormente, desta forma, associa o que já faz parte de seu mundo particular às novas experiências adquiridas. Refletindo sobre a concepção de criança e suas especificidades, Jean Jacques Rosseau (2004, p. 91) destaca que:

A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos perverter essa ordem, produziremos frutos temporões, que não estarão maduros e nem terão sabor, e não tardarão em se corromper; teremos jovens doutores e crianças velhas. A infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhes são próprias; nada é menos sensato do que querer substituir essas maneiras pelas nossas.

Neste contexto, se faz necessário que as crianças aprendam através de suas próprias experimentações, para que se tornem mais independentes ao longo de seu desenvolvimento e consigam lidar com momentos de felicidade e frustração que se farão presentes ao longo de sua vida. Para isto, o adulto deve criar as possibilidades de forma intencional para tais representações mediando este processo de descobertas estimulando-as por meio de brinquedos e brincadeiras que representarão o mundo ao seu redor de acordo com os objetivos que se deseja atingir.

Conforme Lenira Haddad (2006, p. 538), as crianças devem ser respeitadas em suas especificidades e necessidades que precisam ser garantidas durante a infância, ou seja, necessitam de tempo para criar e recriar, construir e desconstruir, refletir, errar, acertar e, no entanto serem elas mesmas sobre o olhar preciso de um parceiro experiente que neste caso, será um adulto.

O período de infância se constitui em

uma importante fase na vida da criança, pois os primeiros anos de vida são marcados por inúmeras transformações e grandes momentos de experimentações e descobertas. Portanto, ao iniciar sua vida em uma instituição educativa, ela se depara com um universo diferente e repleto de novidades que são bastante distintas da instituição familiar na qual já está adaptada e vive sob a responsabilidade de sua família reproduzindo assim o estilo de vida, a cultura, as preferências e outras ações que são na maioria das vezes as mesmas dos adultos com os quais a criança convive em sua infância, isto ocorre por meio da observação e participação cotidiana através da imitação de falas e gestos que servirá como base para as relações que virá a estabelecer com outras pessoas fora do ambiente familiar futuramente e para que produzam suas próprias expressões e formas de comunicação constituindo sua identidade pessoal e social (BARBOSA, 2010, p. 3).

Nesta nova instituição infantil, ela terá a oportunidade de freqüentar um ambiente de socialização no qual irá conviver com diferentes culturas e realidades distintas à sua que contribuirão para novas experiências educativas e reflexões sobre a sua própria identidade, o lugar que ocupa perante a sociedade e contribuirá também para a formação da sua personalidade, é através deste contexto educativo que a criança pequena passa a perceber que o outro é diferente de si não apenas fisicamente, mas na forma como percebe e se relaciona com o mundo. Deste momento em diante, começa a se identificar com determinadas crianças cujos ideais se assemelham aos seus. Vale salientar que todo o processo de construção da sua identidade exige reconhecimento e compreensão do outro.

A concepção de infância se modifica juntamente com o desenvolvimento da sociedade em determinado momento histórico e cultural, quanto a isto, é necessário a observação minuciosa de pais e profissionais para compreender esta evolução e reconhecer o que é indispensável para o desenvolvimento integral da criança.

Em resumo, a infância é um tempo destinado para que a criança seja criança em suas peculiaridades e inquietações que farão dela um indivíduo ativo e participativo dentro dos mais diversos espaços sociais.

As instituições de Educação Infantil e sua contribuição para o desenvolvimento integral da criança pequena

O atendimento gratuito a crianças de zero a seis anos nas instituições de Educação Infantil passou por um percurso bastante significativo de mobilizações organizadas pela sociedade para garantir o acesso de crianças pequenas nas creches e pré-escolas, principalmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) na qual reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal (CF/88), que reconhece a criança em sua cidadania como cidadão de direitos, assegurando, portanto o seu acesso e permanência nessas instituições, tornando a Educação Infantil como parte integrante da Educação Básica tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social em ação complementar à ação da família e da comunidade (art. 4º), garantindo assim, a igualdade de oportunidades educacionais entre crianças de diferentes classes sociais.

Com este reconhecimento de direito de acesso às instituições de desenvolvimento infantil, aumentou-se a procura por esses ambientes educativos não apenas pelo fato de que os pais precisavam trabalhar, mas esses ambientes passaram a ser vistos como um espaço no qual as crianças podem se desenvolver e compartilhar experiências umas com as outras e aprender com elas.

O acesso das mulheres ao mundo do trabalho teve como conseqüência o contato precoce das crianças com outras pessoas, sendo elas babás ou os profissionais da educação inserindo-as desde bebês em uma instituição coletiva na qual passou a viver novas experiências sociais e pessoais que contribuíram para o seu desenvolvimento e amadurecimento (BARBOSA, 2007, p.1064).

Neste sentido, as instituições foram aos poucos perdendo o caráter assistencialista que dissociava o cuidado da educação, tornando-se um espaço de vida coletiva onde é possível cuidar e educar ao mesmo tempo crianças de 0 a 5 anos de vida. Essas instituições têm o dever de garantir o desenvolvimento integral da criança proporcionando o bem-estar delas, de suas famílias e de todos os envolvidos neste processo, compartilhando cada progresso por parte das crianças e suas vivências dentro desses espaços em ação conjunta a da família. Sobre este assunto, Barbosa (2010, p. 4) destaca que “As famílias não podem ser vistas apenas como usuárias de um serviço, mas como colaboradoras, isto é, co-autoras do processo educacional, pois é preciso sintonia quando se trata de educar uma criança pequena ou um bebê”. Sendo assim, os profissionais que atuam nesses espaços coletivos, devem construir uma relação de afeto e confiança com as próprias crianças e também com as famílias para que ambas sejam atendidas dentro dessa perspectiva de vida coletiva.

As instituições de Educação Infantil são espaços abertos à família e a comunidade entendendo a criança como foco do processo educativo, portanto, refletir sobre a identidade de uma instituição educativa é um importante passo para definir que tipo de criança pretende-se formar para a vida em sociedade. Para isto, é primordial identificar o contexto social na qual esta instituição

se encontra além de pesquisar a comunidade local para que a construção deste novo espaço possa atender as necessidades locais e trazer benefícios para todas as crianças e os demais moradores de uma determinada região. Sendo assim, estes espaços devem assegurar experiências intensas para essas crianças em convívio com outras na mesma fase de desenvolvimento sob o olhar dedicado de um adulto que fará com que essas experiências se tornem mais significativas e desafiadoras para que então elas avancem gradativamente em suas pesquisas e se sintam motivadas a partir em busca de novas descobertas.

Neste espaço de vida coletiva, é possível construir relações de afeto entre as próprias crianças e com outros adultos, passarão a ser vistas como seres capazes, protagonistas de suas experimentações através de representações simbólicas vivenciadas por meio das brincadeiras, da linguagem corporal ou oral para as crianças que já conseguem se expressar desta forma, explorando a imaginação e a criatividade como as brincadeiras de "faz de conta", tendo a ludicidade como um instrumento para novas possibilidades de conhecimento. Para isto, é necessário criar as possibilidades de exposição de seus discursos e manifestações. Os profissionais devem reforçar a idéia de que elas são competentes para lidar com suas habilidades e ações valorizando-as e incentivando-as a participarem com as suas opiniões acerca dos temas que lhe dizem respeito, desta forma, a criança se sentirá como parte ativa dentro desta nova instituição e incluída neste novo grupo.

De acordo com Barbosa (2010, p.4), para o desenvolvimento dos bebês, é necessário oferecer um espaço amplo para que explorem o ambiente e tenham uma noção do próprio corpo e do corpo do outro dentro deste espaço além de materiais para exploração com formatos variados e uma diversidade de cores para que os objetos sejam um convite à manipulação e novas possibilidades de descobertas.

Considerando esta questão de espaço de vida coletiva, Barbosa (2007, p. 1062) comenta que as instituições de Educação Infantil não devem ser consideradas como a única opção de espaço capaz de garantir as experiências das crianças desqualificando outras formas de conhecimento e vivências, mas deve ser valorizada como um espaço de disseminação de culturas em detrimento de outras garantindo a valorização de todas elas numa tentativa de diminuir as desigualdades sociais ainda presentes em nossa sociedade. Isto implica em conhecer a sua cultura familiar, os valores e as práticas cotidianas vividas pela criança dentro e fora dos espaços de vida coletiva neste contexto histórico no qual a sociedade vive atualmente fazendo com que ela se reconheça dentro dessa cultura. Portanto, as instituições educativas não devem incentivar a competição entre as crianças, mas sim proporcionar momentos de valorização do outro como indivíduo singular em suas características, seu modo de pensar e agir no mundo e o respeito às diferenças, pois cada criança vive a sua experiência de infância de maneiras diferenciadas que no final se complementam a medida que novas relações vão se estabelecendo durante este período, pois começa a analisar as experiências alheias e compará-las ás suas transformando as suas concepções de vida originando outras formas de agir e pensar sobre o mundo, por este motivo, as crianças são agentes produtores de culturas infantis que contribuem com a sua participação ativa para renovar os modos de pensar sobre a sociedade e permite aos adultos refletir sobre a Educação Infantil e sua qualidade dentro das instituições e também fora dela, no âmbito familiar.

O educador infantil e a formação continuada em serviço

A construção de um cotidiano com e para crianças de 0 a 5 anos em uma perspectiva de vida coletiva não é uma tarefa tão simples assim e com os desafios da profissão, exigese cada vez mais preparo dos educadores para lidar com diversas situações. Este preparo começa na formação inicial do docente, pois "É ali que se geram determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão" (IMBERNON, 2002, p. 55), ou seja, a formação inicial presente nos cursos de magistério e pedagogia, servirá como base do alicerce de uma carreira na área da educação e irá auxiliar o profissional a dar os primeiros passos em suas ações educativas.

No decorrer dos anos e com a valorização da Educação Infantil, se fez necessário reavaliar as práticas no contexto educativo atribuindo desta forma, um novo sentido à educação, com um olhar voltado para o desenvolvimento integral da criança. Sendo assim, potencializar a formação dos educadores tornou-se um caminho para garantir qualidade nas experiências educativas, valorizando também o próprio profissional reconhecendo-o como peça-chave do sistema educacional através do trabalho que realiza com as crianças e os demais profissionais, oferecendo novas oportunidades de continuação dos seus estudos dentro e fora da instituição.

Os momentos de estudo do docente, tornaram-se ocasiões favoráveis para que deixem de ser antagonistas das experiências educativas infantis e passem a ser protagonistas e responsáveis por garantir qualidade em suas práticas e como conseqüência, um retorno positivo por parte das crianças. Neste contexto sobre a formação docente em serviço, o autor destaca que "A formação do professor vem sendo definida de modo cada vez mais complexo, uma vez que lhe vão sendo atribuídas missões que a sociedade ou a família deixam de assumir" (TÉBAR, 2011, p. 47). Por isto, questões que antes não tinham relação direta com as instituições educativas, agora passaram a fazer parte dela com

maior freqüência e devem ser integradas às vivências das crianças em uma roda de conversa, por exemplo, pois é um momento em que elas têm a oportunidade de relatar o seu cotidiano dentro da instituição e acabam por contar sobre o seu cotidiano em casa também. Desta forma, percebem que os pais precisam trabalhar e durante determinado período, permanecem na escola para brincar e aprender com outras crianças e outros adultos também. Por esta razão, a educação e o cuidado devem estar presentes a todo o momento nas ações praticadas pelos profissionais, principalmente ao se tratar de crianças pequenas que acabaram de ingressar em um espaço de vida coletiva. Neste sentido, o cuidar é parte integrante da educação e também requer um preparo do educador para compreender quais são as necessidades das crianças e isto é possível por meio da observação e do registro, pois as crianças apresentam sinais importantes sobre o que necessitam em determinadas situações do dia e é através da mediação do educador que ela se sentirá acolhida. Neste momento, é fundamental estabelecer um diálogo com a criança para que reconheça diversas formas de linguagens, entonações de voz e expressões faciais, até mesmo para crianças que ainda expressam seus desejos e emoções por meio de gestos, pois desta forma, saberá identificar e com o convívio, será capaz de interpretar os sentimentos e os desejos dos adultos em uma relação de troca. Estas relações estabelecidas durante a Educação Infantil acompanharão as crianças em outras etapas escolares como relata Lenira Haddad:

No outro pólo, a ênfase recai sobre as especificidades da educação infantil, que partilha com a família a tarefa de cuidar e educar a criança e não se adéqua às mesmas normas e parâmetros tradicionalmente presentes no ensino fundamental (2010, p.435)

Este conceito difere a Educação Infantil do Ensino Fundamental, destacando que na segunda etapa da educação, a criança já apresenta uma certa autonomia sobre si e sobre o mundo, além de desenvolver o cálculo, a leitura e a escrita. Porém, ambas as etapas devem compreender a educação como uma ação conjunta e complementar à ação da família, considerando os pais como parceiros fundamentais nas experiências infantis. Pensando sobre o desafio de cuidar e educar compartilhando o dever com a família, Wilson Correia (2014) destaca que "A escola deve possibilitar aos membros da família a vivência de reflexões que lhes dêem condições de reconstruir a auto-estima para que não se sintam rejeitados, e sim, acolhidos pela instituição escolar".

Esta é uma forma de integração entre a família e a escola para que juntas, desenvolvam ações significativas para todos através do afeto e da confiança fundamentais para o desenvolvimento da criança.

A formação continuada em serviço oferece subsídios para que possam refletir sobre o seu desempenho enquanto educadores e trocar experiências bastante enriquecedoras com outros profissionais. Para isto, o primeiro passo é reconhecer a necessidade de transformação de suas ações pedagógicas para que então, possa partir em busca de novos conhecimentos, como ressalta Vera Maria Placco (1994, p. 26) na seguinte reflexão:

Faz-se necessário, então, possibilitar a esse educador os questionamentos necessários para a ampliação dessa consciência, para o redirecionamento de sua percepção sobre a realidade, sobre si mesmo e o outro, sobre sua prática, a fim de que reavalie os critérios por meio dos quais se posiciona e se direciona para essas realidades

A autora descreve ainda o educador como um ser consciente de suas ações, que atua e participa das práticas educativas e esta consciência crítica e os questionamentos sobre sua própria atuação o levarão a perceber a importância de incorporar novos saberes e aplicá-los no seu cotidiano com as crianças em uma relação de reflexão e ação permanente, construindo e reconstruindo esta consciência de forma dinâmica de acordo com as necessidades apontadas pelo grupo de crianças com o qual trabalha. Por estas razões, os educadores permanecem estudando em continuidade a formação inicial, pois precisam se atualizar para atender a demanda da sociedade, auxiliar as crianças em suas descobertas e também para reconhecer as especificidades do seu trabalho com determinada faixa etária e as novidades que irão contribuir para a elaboração de novas propostas educativas.

Muitas vezes, esta consciência de transformação de suas ações não acontece de forma espontânea, ou seja, ela é construída pela escola e pela equipe gestora, com o apoio da direção e coordenação da instituição educativa que por sua vez, deve oferecer momentos de reflexão e estudos para os educadores em momentos de formação dentro da própria instituição, como destaca Eliane Bruno e Luiza Helena Christov (2000, p. 22):

Nesse sentido, a título de exemplo, o calendário escolar precisa garantir anualmente (semestres, bimestres, meses, dias) oportunidades para que os professores se encontrem, analisem, problematizem, façam trocas, enfim, reflitam na e sobre a ação, concretizando, assim, a formação contínua na rotina escolar.

Sobre esta questão, as autoras destacam também que a formação continuada em serviço não depende apenas das condições de trabalho oferecidas aos educadores dentro das instituições, mas também na forma como ele se vê enquanto profissional mediador das experiências infantis para que possa então buscar conhecimentos sobre os temas que sejam pertinentes às suas inquietações.

Sendo assim, a prática de observar o grupo e registrar os seus avanços, tornam-se um importante instrumento de avaliação contínua de sua própria prática.

Segundo Célia Cortez; Josca Ailine Baroukh e Maria Cristina Alves (2012, p.153) "Envolver a equipe de educadores em um processo de formação que preconize a relação entre teoria e prática é um encaminhamento importante", portanto, para que o educador se sinta motivado a pesquisar e aprender mais sobre os assuntos relacionados à educação é necessário que tenha o seu valor reconhecido dentro da instituição educativa, sejam respeitados e tenham espaço garantido para expor suas ideias e dúvidas com relação à suas ações. Esta motivação interfere no cotidiano do educador e nas ações com as crianças pequenas. Isto interfere também na qualidade da instituição como descreve Francisco Imbernón (2002, p. 103) "A qualidade da instituição educativa depende da qualidade dos alunos por meio de suas contribuições à sociedade, da qualidade do que se aprendeu e da forma de aprendê-lo". Neste sentido, as ações praticadas pelo educador refletem nas experiências das crianças, de forma positiva ou negativa.

No entanto, o profissional deve ser valorizado pela instituição como mediador das experiências infantis, pois ele é o principal responsável pela socialização das crianças nesta etapa, oferecendo a ele melhores condições de trabalho e salário para que permaneçam na profissão docente e a vejam como uma profissão gratificante.

O ofício de educador infantil é muitas vezes cansativo devido a extensas horas de trabalho e é trilhado por um caminho repleto de desafios, portanto o profissional que se mantém ativo e informado, construindo novos conhecimentos e refletindo sobre eles poderá contribuir para um cotidiano agradável e rico em experiências significantes. O mundo do trabalho está em busca de professores mediadores, como relata Lorenzo Tébar (2011, p.77):

O educador mediador regula as aprendizagens, favorece o progresso e o avalia, proporciona uma relação de ajuda facilitadora de aprendizagens e, o que é sua tarefa essencial, ajuda a organizar o contexto em que o sujeito se desenvolverá

Vale salientar que o educador tem um papel fundamental para toda a comunidade escolar, portanto deve estar preparado para assumir estas responsabilidades. Neste contexto, a formação de professores deve ser contínua e acompanhar a prática e os cursos oferecidos a eles devem ser de qualidade para que isto reflita diretamente de maneira positiva nas experiências das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar em formação continuada do docente em pleno exercício de sua profissão, nos remete a pensar sobre a instituição educativa como um espaço privilegiado de formação juntamente com outros profissionais e com a equipe gestora e é também vista como uma forma de complementar a sua formação inicial, não somente dentro da instituição como também fora dela. Considerando que esta primeira formação servirá como base de suas ações pedagógicas, mas não serão suficientes para lidar com os desafios desta profissão. Sendo assim, este aprofundamento nos assuntos relacionados ao trabalho com crianças de 0 a 5 anos auxilia o docente em suas ações cotidianas junto às crianças e a elaboração de experiências contextualizadas para elas.

O objetivo desta pesquisa é refletir sobre a importância da formação continuada do docente em serviço como um constante exercício de ação e reflexão de suas práticas pedagógicas e o reflexo dessas ações no desenvolvimento da criança pequena, pois pensar em educação pressupõe uma forma de garantir qualidade nas experiências educativas, buscando soluções e novas possibilidades de resolução dos problemas que vierem a surgir no decorrer do seu trabalho.

Portanto, se faz necessário compreender a formação docente como um processo contínuo e inacabado, sempre em movimento, tendo o professor como um sujeito ativo e consciente de seu papel perante a comunidade escolar. Vale ressaltar que não são apenas as crianças sujeitos do processo de aprendizagem e a novas experiências, mas seus professores também se incluem neste processo como um eterno aprendiz de seu ofício e como construtor de sua profissionalidade capaz de intervir e aprender simultaneamente, pois este também aprende com as experiências positivas ou negativas que ocorrem dentro da instituição educativa.

Os conhecimentos teóricos estão presentes a todo momento no cotidiano do professor durante a formação em serviço portanto, esses conhecimentos deverão transformar-se em prática levando o profissional a desenvolver a competência de um pensamento crítico e reflexivo capaz de observar suas ações e transformá-la se necessário.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen. As especificidades da ação pedagógica com os bebês.

Agosto, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. Educ. Soc.

Campinas, vol.28, n. 100, out. 2007.

Brasil. Ministério da Educação. Secre-

taria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. 36 p.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Reuniões na escola: oportunidade de comunicação e saber. São Paulo. Edições Loyola, 2000. (O coordenador pedagógico e a formação docente).

CORREIA, Wilson. Cuidar e ensinar: pensando as relações família-escola. Disponível em: http://www.brasilescola.com/educacao/cuidar-ensinar-pensando-as-relacoes-familiaescola. Acesso em: 09 out. 2014

CORTEZ, Célia; BAROUKH, Josca Ailine; ALVES, Maria Cristina Carapeto

L.. Interações: diálogos com as inquietações dos educadores da primeira infância. São Paulo. Editora Blucher, 2012. 164 p.

HADDAD, Lenira. Tensões universais envolvendo a questão do currículo para a educação infantil. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2010. 632 p. (Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente). Organização de Isabel Cristina Alves da Silva Frade...[et al.].

IMBERNON, Francisco. Formação docente e profissional - formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª ed. São Paulo. Editora Cortez. 2011,128 p.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. Revista Educação & Sociedade, v. 18, n. 60. Campinas, 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php/script_sci_serial/pid_0101-7330/lngpt/nrmiso> Acessado em 22 set. 2014. PINHAIS. Secretaria Municipal de Educação. Proposta Pedagógica da Educação Infantil. Pinhais: 2005.

LIMA, Elvira Souza. Como a criança pequena se desenvolve. 2ª ed. São Paulo. Editora Sobradinho. 2009, 32 p.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 8ª ed. Brasília.

Editora Cortez. 2000.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PROPÕEM AS NOVAS DIRETRIZES NACIONAIS? ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO: Perspectivas Atuais.

Belo Horizonte, MG: FFCLRP-USP e Ise Vera Cruz, 2010. 14 p.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação infantil: saberes e fazeres da formação. 1ª ed. Campinas. Editora Papirus. 2006, 144 p.

PANTALENA, Eliane Sukerth. O ingresso da criança na creche e os vínculos iniciais. 2010. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia e Educação, USP,

São Paulo, 2010. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/ELIANE_SUKERTH_PANTALENA.pdf. Acesso em: 15 set. 2014.

PEREIRA, Renata Marcondes. O ser criança na sociedade atual: Reflexões sobre o trabalho pedagógico do professor. 2011. 75 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

PLACCO, Vera Maria N. de Souza. Formação e prática do educador e do orientador: confrontos e questionamentos. 2ª ed. Campinas. Editora Papirus, 1994.

ROSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da educação. 3ª ed. São Paulo. Editora Martins Fontes. 2004.

TÉBAR, Lorenzo. O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação. São Paulo.

Editora Senac São Paulo, 2011. 552 p. Tradução de Priscila Pereira Mota.

INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS

RAQUEL DIAS PEREIRA

RESUMO:

Vivenciamos uma etapa onde muito se fala sobre a educação e a inclusão social. No que diz respeito a obrigatoriedade a legislação é explicita, no entanto não basta apenas a inserção dos alunos com necessidade educacional, é precioso ir além, buscar e criar meios para que todos possam desenvolver suas capacidades em face ao ensino aprendizagem. Frente a essa temática o estudo busca refletir sobre o desenho infantil, de modo que o mesmo nos possibilite identificar sua influência norteadora no pensamento e no desenvolvimento da criança no inicio da vida escolar e a inclusão daqueles cujos são portadores de necessidades espaciais. Sabendo-se da importância que o desenho tem para o desenvolvimento da criança o estudo busca uma releitura sobre autores consagrados e que defendem essa linha de pesquisa, norteado em referencias buscamos compreender as inúmeras interpretações passíveis de serem feitas nos desenhos infantis. Esta monografia objetiva buscar metodo logias e discutir o conceito de infância e os diferentes modos de linguagem que envolve a Arte e a alfabetização. Embasados nas teorias de grandes autores será apresentado a importância acerca da inclusão social. De modo sucinto será abordado às especificidades do desenho infantil de forma, a saber, como es-

timular as crianças, visando uma melhor progressão do seu desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo. Por meio de pesquisas buscou compreender esse paradigma e objetiva fazer uma reflexão acerca dos conceitos e preceitos da legislação e da prática pedagógica vinculada no campo da arte visual enfatizando o desenho . Para atingir tais objetivos e atingir o pressuposto almejado utilizaremos pesquisas bibliográficas, levantamento de obras referentes ao tema, onde por meio de publicações científicas e a partir das discussões teóricas será concluindo a pesquisa sobre a importância da Arte na inclusão social.

Palavra-chave: Desenho Infantil; Inclusão Social; Grafismo; Educação inclusiva.

INTRODUÇÃO:

INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS

A pesquisa norteia pela busca e identificação sobre a influência do trabalho com artes, desenho na educação infantil e sua percepção na tangível da inclusão social. Diante deste contexto, realizou-se um estudo bibliográfico a fim de coletar dados suficientes para desenvolver as páginas do trabalho.

Este estudo foi embasado decorrente das inquietações que nos acompanharam ao longo do trajeto acadêmico e enquanto profissional atuante da área. Convém ressaltar que a dissertação desta pesquisa é dada por investigação bibliográfica para fundamentar e enriquecer a temática. Há, no entanto passos largos e com lentidão acerca da Educação Social. Diante deste contexto fica evidenciado que abordar a temática não é apenas um fato de modismo, nem tão pouco considerá-la uma tendência no espaço pedagógico, mas sim uma indagação naquilo que consta como questão de direitos humanos.

O pressuposto de cidadania se constitui em um envolvimento atuante e consciente de todos os cidadãos. Entretanto, é preciso ser capaz de enxergar os contornos sociais de modo sucinto e crítico, reconhecendo as diferenças históricas e culturalmente constituídas. De modo que a cidadania também é um método de inclusão organização e planificação das condições necessárias de vida em sociedade, torna-se imprescindível delinear propósitos de vida comuns que acondicionem os valores humanos e que refreiem de algum modo as desigualdades e injustiças sociais.

A escolha do tema “A inclusão social e o ensino de Artes Visuais” se deu pela nossa preocupação e necessidade em trabalhar de maneira prazerosa e qualitativa com alunos da educação infantil, uma educação de qualidade, que comporta as diferenças e sabe trabalhar com a inclusão. Por se tratarem de crianças e adolescentes, é sabido que essa fase etária é muito atraída pelas formas, figuras, sons e o desenho numa totalidade.

Tendo como objetivo de estudo compreender e interpretar os desenhos infantis de modo que, na qualidade de educadores, possamos auxiliar as crianças em seu desenvolvimento. O trabalho tem como objetivos específicos identificar essa relação existente entre educação e inclusão e artes visuais fazendo um paralelo amparado pelos renomados autores citados nas referencias bibliográficas a fim de concluir de maneira objetiva a nossa pesquisa.

Por hipótese tem-se o resgate da arte na infância, com foco no desenho e grafismo e sua contribuição na inclusão escolar, e utilizá-la em prol do desenvolvimento sócio afetivo e cognitivo da criança, por meio da compreensão e interpretação dos desenhos infantis.

Na realidade escolar essas especificidades são explicitadas quando o aluno apresenta uma qualidade de aproveitamento abaixo do esperado, ou abaixo daquilo que é considerada normal na esfera educacional. Assim no processo pedagógico é diferenciado da maioria dos demais, tendo como referência inicial a idade e o grupo social a qual pertence.

A metodologia adotada foi à pesquisa bibliográfica a qual por meio de autores referenciados certifica nossas escritas onde num primeiro momento disserta sobre a educação de ontem e a da atualidade, na qual sofremos frequentes mudanças quanto às formas e maneiras de ensinar, em especial acerca da educação especial.

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

Falar em educação escolar, primeiramente nos remete a escola e se a mesma cumpre eficientemente esse papel. É comum ouvir na atualidade frases que apresentam a escola de nossos antepassados com um modelo de ensino estruturado e produtivo. ” Antigamente se aprendia mesmo “, dizem alguns,” naquele tempo os alunos eram bem mais educados “, dizem outros.

Sem querer discutir a eficiência dessa escola e sem querer discutir ou questionar se os alunos daqueles tempos eram mais obedientes do que educados, pretendemos apontar os porquês que nos levam a rever e discutir conceitos e práticas escolares centenárias, buscando criar novas oportunidades, como o empreendedorismo que se afirmar hoje como um novo passo em educação.

Nunca passou tanto tempo em educação como nos dias atuais. Artigos, congressos, palestras e cursos problematizam o tema, levantando hipóteses, discutindo experiências e propondo caminhos. Com tudo isso, resumirá em poucas palavras, a razão pela escolha do nosso tema, por meio da seguinte pergunta: Porque nós, educadores, temos que rever constantemente nossa prática?

Dentro dessa mesma questão, qual o papel da família? Como somar esforços entre família e escola para obter resultados expressivos na formação do aluno? Sabemos que tanto a família quanto a escola passaram por várias situações e mudanças no decorrer dos anos.

Muitos questionam e desconhecem o modelo de escola firmado hoje, o qual e o mais apropriado. Outros preferem um modelo educacional com mais conteúdo e disciplinador, alegando que a escola de hoje é muito permissiva. Exceções à parte entendem que para grande parte dessas pessoas, ainda param dúvidas sobre qual o melhor modelo de escola.

Disso decorre que aquela máxima das famílias sobre educação de priorizar para seus filhos apenas um curso preparatório visando o ingresso em uma universidade, não funciona mais. Da mesma forma que a escola deve ser gerida como uma pressa produtiva que oferece educação de qualidade, a família deve entender que educação básica é investimento prioritário.

A física nos ensina que vida é movimento. A história diz que sociedades surgem e desaparecem. A escola não deve ficar na contramão das mudanças sociais. Disso deriva nossa idéia de que formar sujeitos empreendedores é um novo passo na educação. Para isso precisamos prioritariamente rever conceitos, práticas e modelos escolares.

Uma boa solução para enfrentar este problema é montar na escola um programa de leitura que se utilize, de livros de literatura. Em países como o Canadá e os Estados Unidos, muitas escolas já aboliram definitivamente o livro didático e utilizam-se dos livros de literatura para ensinar os mais diferentes conteúdos, mas principalmente utilizam os textos literários para ensinar os alunos a ler e os contos, para que peguem o gosto pela leitura por meio de um mundo de fantasias e magia.

O reconhecimento da escola como nó estratégico (Reforço do papel dos estabelecimentos escolares na gestão do sistema educativo) é desencadeado, na maioria dos casos, pela vontade das autoridades escolares de afirmarem sua firme determinação de modernizar o sistema educativo (THURLER, 2001, p. 37).

Para Fullan e Hargreaves (2000) ao mesmo tempo em que existem forças na sociedade induzindo à mudança, poucos educadores se encontram em condições de realizá-la, pois esta experimenta sobrecarga de trabalho, isolamento, fragmentação de esforços e desespero crescente.

A maior parte dos professores e diretores não costuma se cumprimentar, se apoiar e reconhecer os esforços uns dos outros. Uns até reagem adversamente a um desempenho bem-sucedido. Ensinar como diz Paulo Freire (2011, p. 29), "não se esgota no tratamento do objeto ou do conteúdo superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível".

De acordo com Philippe Ariés (2001) esse sentimento teve inicio no século XVII; quando a sociedade passou a ter consciência da peculiaridade e da particularidade infantil, particularidade essa que ao atribuir aos pais a tarefa pela educação da criança pequena, o que neste período da história representava um grande acontecimento, pelo fato dos pais, até então, não terem essa responsabilidade, Comênios (1981) fundamenta sobre a importância desse período e suas influencia na vida do ser humano.

Sua contribuição ampliou-se ainda mais ao esboçar o que deve ser trabalhado nesse período: a óptica, geografia, Metafísica, ciências Físicas cronologia, história, aritmética, geometria, astronomia, estática, artes mecânicas, dialética, gramática, retórica, poesia, música, política, moral (ética), economia doméstica, religião e da piedade.

Diante dos fatos citados podemos perceber, que não foram poucas as inquietações de Comênios (1981) em relação ao que a criança até 6 anos deveria aprender. Entretanto não podemos deixar de citar que o Plano da escola Materna, elaborado por Comênios (1981), apresentou aspectos importantes que, até hoje, são fundamentais na elaboração de propostas educativas junto à criança.

A Arte foi incorporada ao léxico acadêmico e passou a ocupar um universo com grande significância nos debates sobre a função da arte na educação atual. Após o período da década de 1970, Ana Mae Barbosa desencadeou uma reflexão sobre o ensino de arte no Brasil por meio de suas elaborações teóricas.

A princípio, no entanto pode-se considerar que essa abordagem não possui diferencial, porém ao buscarem concepções teóricas e razões epistemológicas que a embasou, se verifica a divisão em vários posicionamentos sobre a função da Arte.

Para Barbosa (2008) todo o esforço acerca da ampliação dos conhecimentos artísticos e estéticos dos outros é Arte-educação. Assim sendo a Arte é visível no museu ou na rua, quando há uma imensa obra de arte pública.

Sucinta Barbosa (2008) que o professor pode inovar para prender a atenção dos alunos quando ministra arte, levando-os ao contato direto com o fazer artístico e fazendo-os pensar no que estão vendo, sentindo e apreciando a Arte. A Pedagogia Questionadora de Paulo Freire é ainda a melhor estrada e incita a pensar e formular significados.

O primeiro referencial teórico norteador da Arte nacional realça o desenvolvimento criativo e estético dos alunos, sobretudo no referido aos seus processos de produção e apreciação artística. Este referencial é denominado de histórico-social, devido incorporar em seu seguimento teórico-metodoló-

gica e a relação com as práticas e o acesso ao conhecimento da arte.

Arte-educação seria certa epistemologia da arte. A Proposta Triangular integra os componentes: a "leitura de obra de arte", a "história da arte" e "a criação" (fazer artístico). Porém, nenhum deles desenvolvido de forma isolada corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento em artes se dá na intersecção da experimentação, da decodificação e da informação (BARBOSA, 2004, p. 32).

Esse referencial designa para uma conexão do fazer, do representar e do exprimir. Deste modo, em um abrangente contexto histórico-social que engloba o artista, sua obra artística, os difusores de comunicação e o público, a Arte é apresentada como produção, construção e trabalho. (FUSARI; FERRAZ, 2004).

Em vista disso, deve-se considerar que ao tratar das concepções de estética e artística, a arte educadora vinculado ao referencial histórico- social, deve considerar que os julgamentos artísticos envolvem julgamentos estéticos (BEST, 1985). E o estético em arte se refere, entre outros aspectos, à compreensão sensível-cognitiva do objeto artístico inserido em um determinado tempo e espaço sociocultural. Todavia, a experiência estética pode ser mais ampla e não necessariamente derivada da arte, embora a arte seja uma de suas principais fontes de aplicação (EAGLETON, 1990, p. 51).

Os professores que seguem o referencial histórico-social são remanescentes ou originados da Escolinha de Arte do Brasil e da ECA/USP - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Em consonância ao referencial histórico-social embasado no modelo e no conteúdo, se desenvolveram a partir de meados do século XX, reflexões que abrangem as questões referentes a posição do arte educador diante da sociedade e a relação da arte com o público, são chamados de referenciais modernistas da Arte-educação.

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).

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 do reproduzir como comunicador social desenvolva a intuição, a percepção, as habilidades motoras, sendo fundamental no processo de aprendizagem, desenvolvimento e expressão individual.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) 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 os PCN 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 os PCN procuram 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 os PCN, estão realmente conscientizados so-

bre 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 inclua 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.

PORQUE A CRIANÇA DESENHA

É sabido que a criança desenha por vários motivos e podemos considerar que ela desenha porque tem vontade, para se divertir, por necessidade, para se expressar, para explorar um novo material ou até mesmo para chamar atenção. A criança pode desenhar para se auto afirmar, para se entender, para entender e elaborar o mundo a sua volta. Todas essas razões podem levar a criança a desenhar, mas sem dúvida juntamente com isso, a principal função do desenho é a comunicação.

De acordo com Duarte (2001) existe uma indissociabilidade entre objeto, representação e palavra. Tanto a representação gráfica quanto a oralidade, reproduzem, repetem, em contra partida mantém o significado. Duas camadas de expressão ocorrem simultaneamente revelando um único discurso. Passa a existir uma coesão entre a percepção e a memória, fazendo a figura do objeto, enquanto a palavra o indica, o nomeia. A partir da fotografia se protagoniza a cena e o sentido se revela.

Pode-se caracterizar o desenho como um momento, e um movimento de acesso a realidade, e como uma ação de pensamento. O desenho ali representa experiências concretas da vida. O desenho, ligado às atividades do pensamento e à linguagem verbal, nomeia objetos, qualifica personagens, descrevem cenários, ou combinam cenários e personagens demonstrando possibilidades de ações humanas (DUARTE, 2001, p. 114).

A criança projeta no desenho o seu esquema corporal, deseja ver a sua própria imagem refletida no espelho do papel. Os traços, os rabiscos, as garatujas estão ali, à mostra, escondendo os índices de uma realidade psíquica não imediatamente acessível, exibindo uma atividade profunda do inconsciente. Existe uma vontade de representação como também existe uma necessidade de trazer à tona desejos interiores, comunicados, impulsos, emoções e sentimentos (DERDIK, 2003, p. 51).

Deste modo, trabalhamos visando a perspectiva de que são conteúdos presentes nos desenhos infantis, o cotidiano da criança, as relações de valores e importância dada aos acontecimentos.

Acredita-se que o meio onde a criança vive e as pessoas com que convive aparecerão com mais frequência em seus desenhos, tendo esta influência direta tanto sobre seu processo criador, quanto sobre os temas e conteúdos trazidos por seus desenhos, ou seja, quanto mais se desenvolve sua conscientização das pessoas e da influência destas em sua vida, a criança passa a adotá-las numa grande porcentagem do seu conteúdo temático (LOWENFELD & BRITTAIN, 1977, p. 44).

De acordo Vygotsky (2006)

A criança desenha ou escreve poesias não por possuir um potencial artístico, mas

porque este é um ato de criação estética necessário para ela neste momento e que este é um potencial imaginativo presente em todos nós (VYGOTSKY, 2006, p. 17).

Segundo Vygotsky (2006, p. 17) o processo criador se divide em duas etapas, a primeira como uma Grande concepção, onde relações se estabelecem em seu espaço interior e experimentos são feitos inúmeras vezes de modo inconsciente; e a segunda a associação onde existe a combinação de imagens isoladas, onde o meio é tido de grande importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vygotsky (2006) utiliza as palavras fantasia e imaginação no sentido da psicologia, onde são base de toda a atividade criadora e se evidenciam em todos os aspectos da vida cultural, oportunizando a criação artística, científica e técnica.

Para Vygotsky (2006) a imaginação ou fantasia se nutre dos acontecimentos vividos pela pessoa, e a partir deste ponto o autor afirma: "Quanto mais rica for à experiência humana, tanto maior será o material colocado à disposição da imaginação. Por isso, a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, por ser menor sua experiência". (VYGOTSKY, 2006, p. 18).

Existe uma relação entre a memória e a imaginação, podendo a imaginação se apoiar na experiência, assim como a experiência pode ser construído a partir de material imaginário. "A fantasia não está contraposta à memória, mas se apóia nela e dispõe de seus dados em novas e novas combinações" (VYGOTSKY, 2006, p. 18).

Vygotsky (2016) salienta outro ponto importante, segundo o autor sendo este existência de uma relação entre o real e o imaginário no que diz respeito ao emocional. O autor trata desta questão como retroalimentação de um sentimento ou estado emocional por meio da fantasia ou imaginação, e nomeia esta lei de "lei da dupla expressão ou da realidade dos sentimentos"1.

Duarte (2000) cita que, ao desenhar, seu produtor age como narrador, relatando situações e eventos que aconteceram ou poderiam ter acontecido a outrem ou consigo mesmo.

Para Luquet (1979) esse tipo de produção, é denominado de Narração Gráfica e as divide em três tipos distintos. O primeiro, chamado de Simbólico, composto por uma única cena em que retrata o momento auge da narrativa; o segundo do tipo de narração e o Sucessivo onde aparecem em um mesmo desenho momentos diferentes da cena apresentada; e o terceiro o autor o chama de Epinal, uma forma de representação em quadros, semelhante às estórias em vistas em quadrinhos.

No desenho de narrativa, a representação gráfica de ações, aliadas às palavras que as explicitam, evidencia um modo de refletir, de pensar e assimilar conceitos. O desenho é ao mesmo tempo, uma percepção e uma reflexão que é externalizada, configurada, é uma compreensão que se internaliza (DUARTE, 2001, p. 108).

Artes com as crianças. Pois enquanto vistas e trabalhadas essas considerações, a criança adquiri experiências essenciais para seu desenvolvimento, além de sensibilizar a criação em suas relações com o ambiente, apreciando o esforço da criança quando esta consegue transmitir sua própria experiência para a obra artística, seja ela qual for.

REFERÊNCIAS

AIELLO-VAISBERG, T. M. J. Investigação de representações sociais. In: TRINCA W. (org). Formas de investigação clínica em psicologia. São Paulo: Vetor, 1997.

ARIES, P. História social da infância e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 2001.

ARNHEIM, R. Consideraciones sobre la educación artística. Barcelona: Paidós, 1999.

AZEVEDO, F. A. G. Arte e inclusão: construindo uma pedagogia crítica. Anais XIV Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil. UFG, Goiânia, abril de 2003.

BARBOSA, A. M. T. B. (Org.). Ensino da arte: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, A. M. T. B. A imagem no ensino de arte. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BARBOSA, A. M. T. B. Teoria e prática da educação artística. São Paulo: Cultrix, 2003.

BAUSBAUM, R. Quatro teses sobre a arte na sociedade de controle. Rio de Janeiro, Mestrado em História da Arte: PUC-RJ, mimeografado, 1988.

BOSSA, N. A;; OLIVEIRA, V. Avaliação psicopedagógica da criança de 7 a 11 anos. Petrópolis: Vozes, 2001.

BOSSA, N. A.; OLIVEIRA, V. M. B. (orgs). Avaliação psicopedagógica do adolescente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. RCNEI. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. PCN. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. LDBEN. Lei nº. 9394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional IN: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, nº. 248, 23.12.96, p. 27833-27. 841.

BRONFENBRENNER, U. A ecologia do

desenvolvimento humano: Experimentos Naturais e Planejados. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BUCK, J. N. H-T-P. Casa-árvore-pessoa, técnica projetiva de desenho: manual e guia de interpretação. Trad.: Renato C. Tardivo. São Paulo: Vetor, 2003.

BUORO, A. B. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMPOS, D. M. S. O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade: validade, técnica de aplicação e norma de interpretação. 38. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CECCONELLO, A. M; KOLLER, S. H. Avaliação da representação mental da relação de apego através do desenho da família: um estudo com crianças

Brasileiras. Arquivos Brasileiros de Psicologia. v. 51, n. 4, p. 39-51, 1999.

COMENIOS, J. A. Didática Magna. Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 1985.

CORMAN, L. O teste do desenho da família. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

COX, M. Desenho da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CUNHA, J. A. et al. Psicodiagnóstico. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DERDIK, E. Formas de pensar o desenho – desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 2003.

DUARTE, M. L. B. Arte, ensino e procedimento de criação. Revista Tuiuti Ciência e Cultura. n. 23, 2001.

DUARTE, M. L. B. O Realismo no Desenho Infantil. Revista Tuiuti Ciência e Cultura. n. 16, 2000.

EAGLETON, T. A ideologia da estética. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

FERRACINA. et al. Aspectos psicológicos das crianças com glaucoma do desenvolvimento. Arq Bras Oftalmol. v. 67, n. 6, p. 859-62, 2004.

FONSECA, A. R; CAPITÃO, C. G. Abuso sexual na infância: um estudo de validade de instrumentos projetivos. PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora, v. 6, n.1, p. 27-34, Jan./Jun, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Docente. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, F. A; NORONHA, A. P. P. School psychology clinic: a survey of instruments used in psychofiagnostics process. Psicol. esc. educ., v. 9, n.1, June, 2005, p. 37-46.

FROEBEL, F. A educação do homem. Trad. Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo, UPF, 2001.

TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRAS E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA

RITA APARECIDA DA SILVA

RESUMO

Presente trabalho tem por objetivo investigar as trajetórias de docentes negras e suas relações com a matemática. A mulher que é mais silenciada em diferentes instâncias no Brasil é a negra. Esse silenciamento é familiar, social e cultural, visto que ela é aquela que nasceu para servir, para cuidar, quem é proibida de sentir dor, vaidade ou de ter sonhos, visto que, a educação não foi direito da população negra e dessa maneira ela sofre, duplamente, por nascido mulher e negra. Quando a mulher tem acesso à educação não significa que essa trajetória seja fácil. E ao optar pela carreira docente, também encontra obstáculos e desafios, especialmente com a matemática, porque, o número de professoras negras é quase nulo, no ensino superior. Para compreender esse fenômeno foram realizadas entrevistas com três docentes negras licenciadas em matemática e analisadas à luz do racismo estrutural e racismo institucional, baseado em Almeida (2018). Os resultados apontaram que desde a educação básica a menina/mulher negra sofre com o preconceito e o racismo velado e explicito dentro dos espações de formações acadêmicas, por ser pobre e negra.

Palavras- chave: Trajetórias de professoras, Negras, Educação Matemática, preconceito, racismo.

ABSTRACT

This work aims to investigate the trajectories of black teachers and their relationship with mathematics. The woman who is most silenced in different instances in Brazil is the black woman. This silencing is family, social and cultural, as she is the one who was born to serve, to care, who is prohibited from feeling pain, vanity or having dreams, since education was not the right of the black population and thus she he suffers, twice, for being born a woman and a black woman. When women have access to education, it does not mean that this path is easy. And when opting for a teaching career, there are also obstacles and challenges, especially with mathematics, because the number of black female teachers is almost nil in higher education. To understand this phenomenon, interviews were carried out with three black teachers with a degree in mathematics and

analyzed in the light of structural racism and institutional racism, based on Almeida (2018). The results showed that, since basic education, black girls/women suffer from prejudice and veiled and explicit racism within academic training spaces, for being poor and black.

Keywords: Trajectories of teachers, Black women, Mathematics Education, prejudice, racism.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca ressignificar a alienação de mulheres, especialmente, as negras, para fatos que estão visíveis, porém, não são vistos. Durante a primeira graduação, quando fui apresentada "mundo" acadêmico, sugiram algumas reflexões, começando da minha infância, por que eu sofria perseguições no ensino fundamental 1? Por que somente aos 35 anos fui ao um dentista e esse é negro? Nunca fui a uma consulta com o clinico geral para que ele ou ela fosse uma pessoa com fenótipos negros? Por que eu não lembro de ter tido nenhuma professora de matemática negra? Por que as mulheres são poucas na licenciatura em matemática, quando pensamos nas mulheres negras é quase inexistente? Por que durante a semana existe um grande movimento de pessoas negras nos meios de transportes? Por que as pessoas negras e pobre não conseguem frequentar, em seus dias de descanso, os locais em que trabalham, como os shoppings e os restaurantes? Por que é tão difícil ser mulher negra e quando ela decide ir em busca dos seus sonhos tudo fica ainda pior? Como se o direito de uma vida melhor e com dignidade fosse proibido para ela.

Assim, ler e escrever sobre raça, racismo, machismo, os negros e negras nos espaços acadêmicos, expor que todos são capazes de aprender tendo as condições necessárias para isso, que o pensamento popular, relacionado aos negros e negras é eurocêntrico e como esses fatores dificulta a mulher negra destacar-se em seus percursos acadêmicos e profissionais, se faz urgente.

Desse modo, quais os motivos que direcionam as mulheres negras para a docência? Por que as docentes negras partem para a formação continuada? Quando se deu início as suas relações com a matemática e como foram os enfrentamentos do racismo e machismo estrutural existente no Brasil e nos espaços acadêmicos, para a obtenção de diferentes títulos? Visto que, a educação nos foi negada para os negros e isso delimita as mulheres a ocupar papel de destaque nas diversas áreas.

Trajetórias de Docentes Negras e suas Relações com a Matemática

As entrevistadas serão aqui nomeadas de P1, P2 e P3, buscando manter o anonimato e não gerar nenhum desconforto para elas. É importante expressar que teremos convergências (semelhanças) e divergências (distinções), nos seus relatos, porque, cada pessoa, mesmo com múltiplas semelhanças, é única! O contexto social em que elas estão envolvidas, podem acentuar ou não diferentes fatores.

Em vista disso, trataremos das convergências, nesse primeiro momento. O Quadro 1, Quadro 2 e Quadro 3 trazem pontos comuns entre os relatos das professoras sobre aspectos do cotidiano pessoal, da trajetória da formação e do ensino superior de cada uma delas.

Entrevistadas	No Cotidiano Pessoal	Na Trajetória da Formação	No Ensino Superior
P1	- Negra! - Aí, tem vários colegas de escola que emendaram faculdade, mas, eu não tinha condições no momento!... - A única que eu tinha certeza que eu gostava da área de exatas... - E foi quando eu lecionei para o meu pai e eu peguei gosto mesmo!... - O racismo é algo que está no secundário, está entranhado...	- Eu sempre estudei em escola pública né?... - Na época que eu estudava era complicado, porque que a gente mesmo que se esforça para se concentrar... - Não! não sou negra! Sou morena! - Eu acho que a única negra mesmo, foi a Rosana lá do mesmo ambiente... - Sim! eu era muito cobrada pelos meus pais... - Sim! eu acho que assim... - Então... eu sabia que era isso mesmo que eu queria...	- Aí na licenciatura, na graduação, tive professores é... excelentes, mas excelentes negros na graduação! na especialização e no mestrado também não, sendomos! - Família sim!... - Eu tinha essa vontade de sempre estar querendo estudar

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

P1 identifica-se como negra, tem 38 anos, licenciada em matemática, 11 anos de atuação e moradora do Estado de São Paulo. Ela vem de uma família humilde, por isso não conseguiu entrar no ensino superior como muitos dos seus colegas de classe, mesmo ela sendo esforçada.

P1: Eu sempre fui muito estudiosa! até pra namorar... essas coisas, eu era meio lerda... às vezes... as meninas queriam saber de paquerar, de namorar e eu queria saber de estudar. Mas eu não tinha condições de pagar faculdade quando eu me formei. Eu me formei em 2000. Aí, tem vários colegas de escola que emendaram faculdade, mas, eu não tinha condições no momento, só que eu não sabia é que eu queria ser.

Assim, ao ser perguntada sobre a conclusão da escolaridade básica na idade estipulada, que segundo o

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

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental;

c) ensino médio; [...] (BRASIL, 1996).

A P1 é objetiva e responde:

P1:Sim! eu era muito cobrada pelos

meus pais, os valores eram outros e sempre fui uma criança muito tímida, estudiosa, os outros me chamava de nerd, então, eu era muito cobrada, mas eu gostava muito de estudas, era algo que me fazia... me fazer bem! eu terminei eu terminei com 17 anos.

Assim, lembranças da sua educação básica são estimuladas ao perguntar: Como era ser criança negra no espaço escolar?

P1: Eu sempre estudei em escola pública né? é... é engraçado que assim... atualmente quando a gente... a gente trabalha com educação básica, a gente vê que o negro tem mais espaço. Na época que eu estudava era complicado, parece que a gente meio que se anulava para se encaixar, para ter um grupo, para ter amigos, então a gente meio que... não! não sou negra! sou morena! sou... entendeu? então era... era bem complicado! tinha poucos alunos negros e eu não me identificava.

Seu depoimento revela, que a questão identitária do negro sempre foi questionada na sua educação básica e que ser negro não era algo positivo, poque era preciso ter sempre a auto afirmação de não ser negra, em especial por não ter as representatividades necessárias para alta aceitação.

Porque quando o olhar se volta para os fenótipos de suas professoras na educação básica, a circunstância não se altera e ela não se percebe em outras mulheres negras.

P1: Então... brancas!

Entrevistadora: Brancas?

P1: Eu acho que a única negra mesmo, foi a Rosana lá do ensino médio, que era negra, se auto declarava como negra, ela tem todas as características mesmo e se identificava como negra. Agora, não tem nenhuma outra!

Dessa maneira quando lhe é perguntado sobre o critério para escolha do curso de graduação, licenciatura em matemática, ela afirma que tinha uma convicção.

P1: A única que eu tinha certeza era que eu gostava da área de exatas, gostava de física, gostava da área de exatas, mas eu ainda fiz uma escolha: "eu quero fazer licenciatura", "quero ser professora" não tinha isso na mente, ainda!

Mesmo não tendo certeza se iria ou não para a licenciatura e não conseguindo entrar de imediato no ensino superior um agente importante, nessa fase, foi um projeto em uma Organização Não Governamental (ONG) que a despertou, dando-lhe a oportunidade de lecionar para o seu pai.

P1: Acabou que eu fui trabalhar, porque não tinha condições de pagar a faculdade, depois eu fiquei sabendo do PROUNI. Acho que por volta de 2005/2006, eu resolvi fazer a prova do ENEM e tentar cursar a faculdade, que era algo que eu tanto esperava. Eu acho que se tivesse feito logo depois que eu me formei eu teria ido para administração, porque realmente eu não tinha ideia do que eu queria fazer. Quando eu cursei... quando eu fui fazer o ENEM, eu tinha lá o PROUNI, a inscrição, tinha que escolher três opções, foi quando eu parei... o que eu quero fazer mesmo? e antes disso havia trabalhado como educadora em uma ONG, tinha que ter ensino médio completo, fazer alguns cursos de aperfeiçoamento e você poderia lecionar para turminha da EJA, de primeira à quarta série.

E foi quando eu lecionei para o meu pai e eu peguei eu gosto mesmo! Eu vi que ali era minha praia e que eu gostava mesmo de lecionar.

Dessa maneira na hora de escolher as opções de curso no PROUNI, "eu escolhi matemática na primeira opção, física na segunda e na terceira opção, eu ainda coloquei, acho que administração, na época eu não me arrependi!" (P1).

Assim, a família, amigos de faculdade e alguns incentivos de descontos nas mensalidades foram fatores que contribuíram para que ela não desistisse da graduação, mas isso não foi simples, porque mesmo

P1: Na faculdade que fiz a licenciatura tinha descontos para quem pagasse a mensalidade até o quinto dia útil, acho que 10% de desconto. Eu já pagava 50%, mas aí para quem pagasse até o quinto dia útil ainda tinha 10%, então, eu sempre juntava dinheiro para pagar antes, para conseguir dar conta.

Dado que, ela que trabalhava com telemarketing, para ter dinheiro para locomover-se, para o lanche, porque a sua jornada era longa ao emendar o trabalho com a faculdade.

No entanto, os descontos eram as únicas coisas que a faculdade disponibilizava para ela, visto que não tinha monitoria, apoio psicopedagógico ou grupos de estudos, por exemplo, deixando o estudante sem outras opções para o desenvolvimento estudantil.

P1: Não! Não tinha, inclusive no último semestre eu quase tranquei a faculdade, porque estava muito difícil conciliar com o TCC, porque na época do TCC eu estava ainda eventuando, na época. Estava no último semestre, para fechar o TCC e eu estava meio que surtando, com o TCC e trabalho, e ainda com trabalho fora, e ainda com um tempinho vago eu tentava encaixar algumas aulas como eventual, então eu quase tranquei, mesmo! Não tinha nenhum apoio, mesmo! mas aí tudo relacionado a estresse, mesmo de estar fazendo várias coisas ao mesmo momento e o TCC teria me deixado meio... um pouquinho maluca, estressada, digamos, porque é uma carga bem pesada, né?

Mas, ela não desistiu e

P1: Aí foi na época que eu resolvi largar o outro emprego, porque eu trabalhei com telemarketing eu falei "vou mergulhar, vou ficar só na educação, mesmo", foi no último ano, "vou eventuar mais, tentar atribuir aulas de

matemática, manter... pagar a faculdade, só vivência de educação mesmo.

Mesmo como medo de não conseguir atribuir aulas que fosse o suficiente para cumprir com seus compromissos,

P1: Mas eu resolvi fazer essa troca, graças ao apoio da minha família porque a minha mãe falou: você não está dando conta, é melhor você tentar, caso você não consiga um mês ou outro, tento te ajudar, pelo menos com o que é principal, a gente tenta cortar daqui e dali.

Então, continuar estudando foi uma decisão partir de "eu via um olhar de muitos

professores que já estavam ali por anos de... "nossa você é nova, muda de profissão", "isso não é para você!", "nossa você é tão nova, vai fazer engenharia, para ganhar dinheiro", "pra que você quer ser uma professora, e ainda de matemática? (P1, 2021), assim ela

P1: Sempre pensando nas pessoas que já estavam na educação, nenhum deles apoiava, eles sempre falavam para você mudar de profissão, mas como eu tinha certeza de que era algo que eu queria eu falei "ah, eu não quero me manter assim para daqui a alguns anos eu estar sabe?... estar colocando alguém para baixo, falando para mudar de profissão"; eu tinha amor, realmente por aquilo que eu estava fazendo, então isso acho que foi o que me motivou a continuar estudando, né? a não me fechar, a sempre estar querendo inovar, a aprender metodologias, estratégias novas e eu acho que é isso...

[...]

Exatamente! sempre estar evoluindo [...].

Com isso, nasce na docente a necessidade de ir além da educação básica,

P1: Eu tenho essa vontade de sempre estar querendo estudar, conhecer novas metodologias, novos conhecimentos e talvez, eu sinto que só o ensino básico, ali é muito pouco, porque às vezes você aprende tanta coisa, que quando você chegar na sala de aula você, assim... no ensino médio, ensino, ensino fundamental, você não passa acho que nem 10% do que você absorveu, do que você aprendeu, então eu quero realmente sabe?... ser desafiada, sabe? então o ensino superior seria um desafio, porque eu ia me colocar a todo momento ali "eu vou ter que estudar", "eu vou ter que preparar melhor", "se o aluno perguntar assim o que eu vou responder?" então eu penso nessa questão do desafio também e na questão, também de me sentir representada, porque até o momento, nessa jornada acadêmica, não me senti representada.

Sua trajetória passa por pontos ainda relevantes para a nossa conversa, ao nos referirmos à existência de professoras negras no ensino superior, porque

P1: Olha! Eu tive professoras do ensino fundamental I até agora no mestrado, até a minha orientadora é uma professora que é uma mulher, mas negras? eu lembro de uma... professora de língua portuguesa. Isso foi no ensino básico... no ensino médio. Aí na licenciatura, na graduação, tive professoras é... mulheres, mas nenhuma negra na graduação! na especialização e no mestrado também não, nenhuma!

Isso nos direciona para o que é o racismo de acordo com o seu ponto de vista, e para ela

P1: O racismo é algo que está na sociedade, está enraizado, está nas nossas palavras, nas expressões que a gente utiliza e muitas pessoas não veem isso. Então é algo que acho que, culturalmente, foi um custo... assim lá, mas... uma base da uma civilização eurocêntrica e isso ainda, eu acho que perpetua, existe até os dias de hoje.

E ele também está nos espaços acadêmicos, mesmo que discretamente, porque quando lhe é perguntado

Entrevistadora: Você conseguiu enxergar racismo nesses espaços acadêmicos, mesmo que não fosse com você?

P1: Sim! eu acho que assim... comigo talvez é... é ridículo falar isso, mas assim, tem pessoas que não me viam como negra, pelo fato de ter alguns traços puxado para indígena, ter um cabelo liso, aí na época de criança minha mão cortava franja. Então assim, as pessoas o tempo todo me confirmava "você não é negra", "você é uma índia", "você é mulata", "você não sabe o quê", porque eles... na mente deles, um negro é algo que é ruim! Entendeu? e eu cheguei a perceber sim! Inclusive junto com P3, porque ela é uma amigona, "amigaça" e a gente chegou a fazer alguns cursos... vários cursos a gente fez juntas foram, que foram vários, íamos para a USP direto.

[...].

Sempre nas férias de janeiro ou no meio do ano, sempre tem cursos lá, de matemática no CAEM, também tem de física. E eu percebi uns olhares meio que assim "maldosos" digamos.

Assim, quanto mais acentuadas as características da mulher negra, maior será o seu contato com as microagressões e essas não precisam ser de maneira explícita, Silva e Powell (2017).

Esses, "olhares" citados pela P1 são para sua amiga.

P1: Ela é uma pessoa que que fala, que faz amizade com todo mundo, mas parece que... não sei! Têm pessoas que se acham superior e ela é uma pessoa simples. Não sei, eu acho que talvez a... não que ela eu sou negra, também né? Mas eu não sei.

Acho que as pessoas a veem como negra e talvez não me vejam, não sei!

Entrevistadora: São os fenótipos de vocês. Eles são bem diferentes!

P1: Exatamente! mas aí você percebe um olhar com pouco de desdenho, alguma coisa até quando, às vezes a gente estava fazendo um curso junto e ela pedia fala, a gente percebi assim, sabe? não era algo que a gente ouvia as pessoas falando, mas a gente percebia pelo olhar. Como se ela não tivesse antes de ela abrir a boca parecia que ela não tinha credibilidade, era isso que eu percebi assim e é triste isso!

Observa-se a pouca presença de mulheres que se declaram negras ou mesmo que seus fenótipos o digam, na licenciatura em matemática desde o ensino básico, isso mostra o que foi citado anteriormente em Carvalho (2018, p. 39), em que, quanto maior o nível de escolaridade, menor é a presença de docentes negros.

Com relação à segunda entrevistada, temos:

Quadro 2 – Convergências da P2

(Continua)



Quadro 2 – Convergências da P2

(conclusão)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A P2, identifica-se como mulher negra, tem 48 anos, é devidamente licenciada em matemática a 22 anos e moradora do Estado da Bahia. Ela vem de origem humilde e seus pais sempre à incentivaram, em tudo que fosse direcionado para a educação acadêmica, os estudos, e que o fato de ter cabelos crespos era um dos motivos para não usá-lo livremente, assim, algumas perguntas te direciona ao passado, porque

P2: [...] durante a infância, assim, a gente não... a gente... a gente começa... como eu disse né? identificar algumas coisas depois de adulto. Então tinha a questão do cabelo né? Tinha que ir com o cabelo preso. Quando eu soltava o cabelo, eu lembro que, quando chegava em casa minha mãe ficava "pirada", porque eu tinha... dava muito trabalho pentear o cabelo, então, vivia com cabelo muito preso, o tempo todo preso.

Assim, ela concluiu a escolaridade na idade estipulada, (BRASIL, 1996), e toda a sua formação foi em instituições públicas.

P2: Sim! eu inclusive... porque assim... eu entrei no ensino médio eu tinha 16... 15...14 anos, eu ia concluir com 16 anos. E aí..., mas eu sempre quis entrar na Escola Técnica Federal da Bahia e aí, quando finalmente eu consegui passar eu já estava no terceiro ano, então, voltei o primeiro... voltei para o segundo ano e aí eu concluir com 18 anos.

Dessa maneira, lhe foi perguntado: - Como era ser uma criança negra no espaço escolar? Eu estou pensando fund. I até o ensino médio.

P2: Na minha época essas coisas não eram muito é... discutidas não né? a gente... a gente vivia... e a gente só percebe isso, né? na verdade eu vim perceber isso já adulta, né? já dentro da universidade, onde a discursão vem iniciada, né? você vai começando a se identificar e aí, você vai relembrando coisas que eram da sua infância. Mas durante a infância, assim, a gente não... a gente... a gente começa... como eu disse né? identificar algumas coisas depois de adulto.

E quando criança, ela afirma que não existia toda a questão racial que existe hoje, ou seja, fala sobre o que é ser negro e o seu lugar na sociedade, assim tentar diminuir ao máximo as características, era algo natural, pois tinha, por exemplo:

P2: [...] a questão do nariz né? que a gente e... é uma coisa que eu adoro em mim, é meu nariz! mas na época é... tinha uma história de um pregador né? que vou colocar pregador no seu nariz para que nosso nariz ficasse afilado, mas são coisas que a tentante não entendia como violência né? E... assim, mas não que eu digo assim... que eu fiquei uma criança traumatizada, por ter passado por tudo isso né? porque teve outros... outras coisas que é... que a gente foi vivendo né? então não... eu tinha uma infância muito feliz, né?... não tive... vivia com muitos primos, muitas pessoas parecidas comigo, então é... naquela época não identificava como racismo, hoje já tenho um outro olhar, claro!

Independentemente dessas percepções, que lhes sugiram quando adulta, a P2 tinha representatividade de início, pois ela é do estado que mais tem negros no Brasil, tanto aqueles autodeclarados, quanto de acordo com os fenótipos evidenciados, incluindo suas professoras do ensino fundamental nos anos finais, do 6º ao 9º ano, pois quando ela vai para o ensino médio a realidade se altera.

Então, por estar na cidade com maior representatividade de negros, a P2 afirma ao ser

perguntada sobre "a existência de professoras negras na sua nessa trajetória acadêmica.

P2: Sim! Sim! teve muitas!

[...]

P2: Matemática, especificamente, eram... não eram negras de cabelo crespo, né? porque hoje a gente tem essa questão do tom pele, é... na área de português, eram... as professoras eram mais claras, né? digamos assim... na área de humanas as pessoas eram mais... de linguagens, as pessoas eram mais claras. A área de matemática... já tinha mulheres com a pele mais escura. Mas não no segundo... isso no ensino fundamental, tá? porque quando você vai para o ensino médio foram... foram sempre professores homens.

Entrevistadora: Nesse caso, de matemática? P2: de matemática!

Confirmando o que Carvalho (2018) revela, sobre apenas 3,7% dos professores que se declaram negros estarem no ensino médio.

Desse modo, a sua relação com a matemática sempre esteve presente nas escolhas e, para a sua primeira graduação não foi diferente e seus critérios são atípicos, porque

P2: A minha escolha foi, o que eu não queria fazer! eu sempre uso esse critério! O que eu não gosto de fazer! e aí na hora da... de fazer a inscrição... eu fui... eu disse: - não dou pra área de... achando-me, né? porque é uma outra..., é um outro discurso que a gente vai adquirindo durante a vida e vai acreditando, então, achava que não era das humanas, que não era das linguagens, que eu não dava para engenheira. Lá tinha engenharia civil, então, nunca gostei de desenho! eu não tinha habilidade para desenho! para de saúde eu também não tinha! porque eu não era boa de biologia né!? eu fui eliminando... quando chegou ficou economia e matemática, como eu sempre gostei de matemática disse: - não! vou fazer... a primeira vez eu fiz vestibular para economia, não passei na época. Acho que não passei. Não lembro! mas aí quando eu tentei novamente, porque eu também não tinha terminado ensino médio, fiz mais para testar. E aí! quando finalmente eu fiz, terminei médio, eu fui é... aí, eu optei por matemática, pela afinidade que eu tinha com a disciplina, né? então foi eliminando o que eu não queria, e aí ficou a matemática como... como opção.

Assim, a professora sempre permitiu desafiar-se e entrou no curso de licenciatura em matemática em 1992, na Universidade Federal de Feira de Santana, com isso, ela afirma ter "muita sorte", quando lhe é perguntado sobre apoios para a entrada no ensino superior.

P2: É... eu sempre tive muita sorte, digamos assim! Eu sempre tive apoio da família. Minha família nunca me exigia, assim... "você tem que fazer uma medicina, da vida" ou meu pai, minha mãe sempre me estimulou a fazer até um curso superior... eu fazer o que eu quisesse, então, nunca fui desestimulada a por exemplo, a... por exemplo, pro ramo da licenciatura né? porque o que acontece é muito comum isso acontecer. Então, meus pais sempre estimularam que eu tinha que fazer um curso superior, independente do que fosse, né? Então, eu sempre tive apoio em relação às minhas escolhas profissionais tanto na... na época da... do ensino médio, pelo curso profissionalizante que eu fiz metalurgia, quanto pelo... quanto no superior.

Agora, quando o apoio e voltado para a instituição de ensino, a fim que ela permanecesse no ensino superior, tinha o apoio das monitorias, porém

P2: Dentro da universidade na graduação é... a gente tinha monitoria. Engraçado, né? agora fazendo esse resgate, as monitorias eram todas masculinas! E eram das engenharias. Eram os engenheiros que eram nossos monitores e muitos homens brancos!

Entrevistadora: Então você tinha colegas negras, mas na hora da monitoria não tinham essas pessoas?

P2: As monitorias de cálculo, de álgebra linear, que era o que a gente tinha, né? álgebra...de geometria e cálculo. Eram homens! e de engenharia!

P2: E não era da licenciatura!

Entrevistadora: E brancos? P2: É, brancos!

Essa parte da entrevista, deixa evidente o preconceito que as mulheres negras de licenciatura sofriam, porque a P2 está em uma IES, com colegas de curso também negras, porém não tinham representatividade, ao menos nas monitorias. Sua trajetória não se encerra na primeira formação e lhe é perguntado quais os motivos para a formação continuada, assim

P2: Oh... primeiro, porque eu achava... como... eu acreditava naquele discurso, né? que eu era das exatas! E... inclusive, eu tentei fazer... não foi fácil fazer um mestrado, uma especialização na área de matemática. Quando eu tentei fazer especialização, foi quando eu percebi que eu não... não queria atuar dentro do ensino fundamental! E, engraçado! que quando eu estava na graduação eu achava que eu não ia nem ensinar no ensino médio. Eu tinha muita insegurança. Tinha muita insegurança. Até acho que pela minha formação pública, a gente vem com esse discurso que tem um ensino né?... mas é... é... com deficiências, então e aí quando eu ingressei... quando eu terminei a... a graduação, eu decidi fazer o que a UFBA estava oferecendo. Era um curso de atualização.

Com isso, "quais os motivos para lecionar no ensino superior?"

P2: foi porquê... porque eu não queria estar no ambiente do fundamental. Eu percebi que não dava... eu não queria mais aquilo...

porque eu tinha muito é... estresse... era muito estresse estar trabalhando com os alunos de quinta a oitava série, naquele momento, né? ai eu disse: - não! vou viver outras coisas, eu vou encarar... apesar da minha insegurança, vou... vou atuar no ensino superior. E aí, eu ingressei e eu disse não, é isso aqui que eu quero fazer!

Dessa maneira, lhe é perguntado sobre a existência de professaras negras de matemática no ensino superior,

P2: Ahh... negras não... tinha a pele... é porque é difícil, elas teriam que me dizer, né? Como elas se... eu identificaria como negras, mas, elas tinham uma pele... é... o cabelo mais liso né? não era o cabelo mais... cabelo cacheado, é... mas a maioria... a maioria eram homens.

Entrevistadora: E esses fenótipos eram, no caso, dessas professoras, mulheres negras. No seu ensino superior até... até hoje! Nessa trajetória, os fenótipos delas eram predominantes negras? P2: Não! Não! não eram não!

Dessa maneira, a conversa é direcionada para: - O que você entende por racismo? e eu estou perguntando isso do seu ponto de vista.

P2: Racismo é quando... você fez uma pergunta assim, é... eu vou tentar reformular..., mas eu acho que o racismo é quando nos negam oportunidades, né? por conta da nossa... nossa pele, né? da nossa cor de pele! eu posso iniciar assim...! [...] Quando julgam pela cor da pele.

Assim,

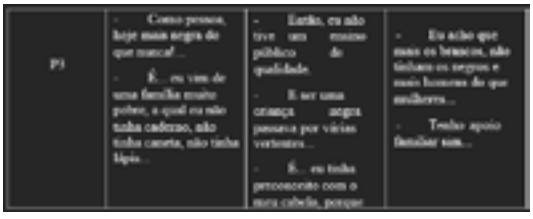
Entrevistadora: Você sentiu ou viu algum racismo no espaço acadêmico nessa sua trajetória? aqui eu estou pensando só no ensino superior, mesmo. P2: Não, não!

Entrevistadora: Com algum colega...

P2: Eu já sofri e,,. aí eu faço de resgate... um... assédios, né? É... como eu disse... até então não entendia como assédio, na época de estágio, né? no ensino do ensino médio né? eu fiz uma formação técnica, então, eu era muito assediada dentro desse espaço de estágio, mas, o preconceito racial por ser mulher negra, você, dentro do espaço acadêmico? Não! talvez pelo... pelo curso que eu fazia né? É... isso não era bem... não era forte digamos assim! Então, na licenciatura em matemática, como a maioria são mulheres negras, assim... como estudantes não... não não percebi!

Com relação à terceira entrevistada, temos:

Quadro 3 – Convergências da P3



Quadro 3 – Convergências da P3



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Assim, chegamos à professora P3 que se identifica "hoje mais negra do que nunca!" (P3, 2021), tem 43 anos e é licenciada em matemática há 20 anos e moradora do Estado de São Paulo. A docente vem de uma família humilde: "É... eu vim de uma família muito pobre, eu não tinha caderno, não tinha caneta, não tinha lápis." (P3, 2021), devido a essa origem ela passou por algumas situações e hoje ela luta por melhores condições para a população negra.

P3: Eu pertencia ao movimento negro chamado "Negro Sim" durante 10 anos, fui para Brasília na marcha negra, porque eu acho que ser negro não é só brigar, infelizmente, é provar todo dia que negro tem o seu valor tem sua capacidade. E a gente prova como? A gente prova estudando, a gente prova pesquisando, a gente prova mostrando é... que a gente não teve oportunidade no passado, mas a gente tem, né?

Dessa maneira, a conversa te leva à sua infância e assim ela traz um depoimento que demonstra lutas, mas também esperança para aqueles que a escuta. A professora concluiu a escolaridade básica estipulada, segundo (BRASIL, 1996) e sua mãe sempre esteve junto.

P3: Sim! concluí dois ensinos médios, na idade certa, correta. Vontade minha e da minha mãe, também, que me incentivou a estudar. Eu fiz o ensino médio normal, conclui com dezesseis para dezessete, na época. E conclui o magistério, CEFAM, eu tinha quase dezenove anos, então eu fiz dois ensinos médios ao mesmo tempo.

E todo o seu ensino básico foi na escola pública, porque,

P3: A gente não teve condições... muitos negros têm condições de entrar em escola particular, mas no ensino público nem todos os professores, estão preocupados com o ser humano, preocupados com os alunos. Então, eu não tive um ensino público de qualidade. É... eu aproveitei o máximo que pude.

Neste ponto é mostrado o que Rocha (2016, p.19) defende, porque, o professor é um agente fundamental na construção no

perfil do cidadão que se almeja para o futuro. A desumanização do professor para com o estudante, não importando- se com sua aprendizagem ou em desenvolver suas habilidades plenamente, caracteriza na omissão do estimulo as investigações cientificas, para que saiam do senso comum.

Continuamos, e falar sobre "como era ser uma criança negra no espaço escolar" ao se colocar em frente de lembranças não tão boas, pois

P3: Ser uma criança negra passava por várias vertentes: Primeiro; que não tinha condições de estudar em casa, porque eu não tinha material, eu não tinha "sacola", eu era chamada de "negrinha da sacolinha", porque minha mãe fazia uma sacola. Desculpa! Uma sacola de plástico, e ali eu colocava meus cadernos, minha mãe ia na escola pedir um caderno novo, minha mãe ia na escola pedir um lápis. Naquela época não era tão fácil como agora, então todas as crianças tinham os materiais e eu não tinha nada, mas eu quis estudar. [...] E ser uma criança negra, era muito pesado, mas eu não desisti. Não desisti porque eu gostava de estudar, eu queria mais, o melhor pra mim, a cada dia, então, eu concluir o ensino fundamental 1 e 2.

E com isso o bullying fez parte da sua infância e "eu tinha preconceito com o meu cabelo, porque eu não tinha aceitação do meu cabelo, meu cabelo era "tuim", como o pessoal falava" (P3).

E, a professora ouviu de um "professor que eu tive no sexto ano, que era de ciências, ele falou que meu cabelo era duro e que não entrava água, então, para mim isso não era referência" e realmente não é! Pois o professor deve excluir de seu discurso todo e qualquer tipo de preconceito, em especial, não os direcionar para seus discentes.

Entretanto, infelizmente não foi o único, uma outra professora também, se direcionou para ela de maneira não condizente com um docente.

P3: Eu quero só dizer que a professora "linda e maravilhosa" para não falar outra coisa, disse para mim que... "como você consegue estudar uma tabuada e é incapaz de decorar o verbo do pretérito mais que perfeito?", ali infelizmente, me causou um bloqueio. E o professor pode sim, causar um bloqueio psicológico no aluno! E as notas de português não foram boas. Não são até hoje!

Mas, todas essas situações fizeram com que ela se identificasse e hoje, isso mudou para ela, "de onde eles veem isso? Porque meu cabelo é lindo, sim!" (P3, 2021), contudo no período foi traumatizante, posto que,

P3: Mas, na época eu não achava. Eu não achava... Eu tive um professor de ciências que disse que o meu cabelo não entrava nem água. Isso, eu estava na sexta série. Quinta para sexta série. E naquela época a gente estudava de verdade, assim... era cobrar as melhores notas e eu sempre me cobrei, então, se tinha que tirar B +, eu tinha que tirar A +, eu tinha que provar para mim mesmo e para todo mundo, que negro tem que ser diferente de todo mundo! negro tem que ser o melhor!

Com isso, ela só teve uma professara negra, a qual a fez sentir-se representada, sendo sua referência de docente mesmo depois de alguns anos.

P3: eu conheci a Cidelice, na oitava série e me apaixonei melhor por matemática, porque a Cidelice explicou equação do segundo grau. Louco, né? Mas, enfim... a Cidelice foi a primeira professora negra, então, tive essa professora negra na oitava série, então, ser negra, ser uma criança negra e ter referências... e eu não tinha essa referência.

P3: Referência? foi sim! Minha professora da oitava série, que ela me ensinou que a gente tem valor sim! e que eu poderia ter valor dentro da matemática.

Sendo que, "eu achava quer era um "bicho papão". [..] "comecei a perceber que o

professor tem uma grande diferença com... no aluno" (P3, 2021).

P3:A professora Cidelice era de matemática, era a primeira professora negra que me ensinou que o negro tem o seu valor e que não era porque não tinha matérias e ela dizia que quando a gente quer, a gente vai atrás. Ela sempre dizia isso. Ela era graduada, enfim, já estava com uma situação boa.

Consecutivamente, conversamos sobre a escolha para a sua primeira graduação e a Cidelice de matemática, oitava série e o professor Ronaldo do ensino médio.

P3: Minha professora! Minha professora e meu professor, Ronaldo, são dois negros de... nossa! Super preferência. Primeiro que a professora me ensinou que devo gostar de matemática e ser negro é ter seu lugar. Minha mãe, como eu te disse, ela rasgou no caderno, tive que aprender matemática na "marra", então, por que não estudar essa matemática? E descobrir esse "bicho papão". Descobrir matemática... eu fiz o magistério na época, eu falei "a matemática pode ser lúdica, a matemática poder ser explorada de uma maneira diferente.

E os apoios fizeram parte da sua jornada, em especial da sua família, mesmo sua mãe só ter estudado até a terceira série, sempre apoiando a P3 em suas escolhas e com a criação do neto.

P3: Minha mãe sempre apoiou a estudar, mas assim como disse, ela fez até o terceiro ano primário, então, ela não conhecia os conteúdos que eu tinha que estudar, mas sempre ela sempre me apoiou a estudar, até hoje! Eu sou mãe solteira, ela ficou com meu filho quando eu fiz os meus cursos, os três primeiros créditos, porque no mestrado são seis créditos e os três primeiros créditos, quando eu me separei, ela ficava com o meu filho

para eu fazer resenha, para eu fazer pesquisa e hoje por exemplo, estou na casa da minha irmã; ela sempre me apoia, sai com meu filho, para eu conversar com você e também, para eu fazer minha dissertação de mestrado, que demora um pouquinho para fazer...

[...]

Apoio familiar, sim! Tenho apoio familiar sim, agora, apoio pedagógico, infelizmente... Tenho agora do meu orientador, agora do mestrado, mas até então... eu não tinha.

Ela teve apoio dos amigos e parceiros de estudo.

P3: Na verdade, eu tive apoio dos meus amigos, como eu te disse, fui para a USP fazer alguns cursos de extensão e lá eu conheci um pessoal. E lá na USP foi um "baque", porque, eu fui estudar física, porque a minha licenciatura, eu tive uma quantidade boa de física, também, licenciatura em matemática, porém, uma boa quantidade de matérias que eu tive, me dá direito a lecionar física também.

Contudo, a IES na qual ela estudou nunca deu incentivos para a permanência no ensino superior, além das monitorias, mas não para continuar estudando, porque além dos descontos para aqueles que pagam em determinadas datas, as instituições de ensino podem oferecer programas de bolsa, apoio psicopedagógico, especialmente para aqueles que estão entrando do ensino superior.

P3: A continuar estudando, não! A permanecer na universidade. Tinha monitoria, tínhamos congressos dentro da universidade, congressos matemáticos, mas como eu te disse, era uma universidade particular, então algumas coisas eram pagas, eu tinha condições de fazer algumas, mas as monitorias que eles ofereciam, sim! Que tinham dentro da universidade, mas sim voltar a fazer uma pós-graduação, não! O máximo que eles faziam era, "era tipo" ... "vem fazer aqui um bacharel que eu dou 50% de desconto", por exemplo.

A pouca condição financeira e por estar em uma faculdade privada, porque ela não sabia da existência das Universidades Públicas, a deixaram em situação que

P3: Já tinha trancado a universidade duas vezes, porque eu não tinha condições de pagar. Pegava latinha dentro da universidade, para poder pagar as mensalidades. Para mim, era muito duro pegar latinha para poder concluir, mas enfim, tranquei seis meses, porque era finalzinho, URV (Unidade Real de Valor) entrando para o Real e a inflação estava crítica, na época.

Mesmo com todas as dificuldades, a professora conseguiu concluir sua formação inicial e, quando perguntados os motivos para a sua formação continuada, a ancestralidade e a identidade racial vêm à tona.

P3: Ai! gata! Tantas! Vamos lá, primeiro, porque assim, meu povo sofreu tanto: Dandara, Zumbi, os negros ancestrais... sofreram tanto, chicotearam tanto é... infelizmente. Eu vou chegar lá, aonde eles queriam, porque eles morreram. Segundo, porque a minha mãe, minha família, por tudo que eu sofri, isso tudo foi me motivando, por ser pobre, porque sou pobre no Brasil, e hoje pelo meu filho, hoje eu quero mais, eu vou chegar ao doutorado ano que vem, vou me escrever no doutorado. [...] Porque a educação está no nosso dia a dia, conhecimento... ninguém tira o seu conhecimento, então por isso. De novo... por meus ancestrais, por minha família, pela paz e pelo meu filho e mostrar que eu tenho meu valor eu vou chegar, na verdade já cheguei, mas quando eu digo, vou chegar é porque o céu é meu limite e quanto mais puder estudar melhor, se eu puder fazer intercâmbio na África. Eu quero conhecer a África, porque infelizmente não tem doutorados bons lá. Mas se tiver um doutorado bom, relacionado à África, eu vou fazer, se eu tiver que chegar em Harvard, eu vou fazer em Harvard, sim! Não porque você... Hoje...eu sou mulher hoje, sou solteira, que é bem difícil, mas eu quero mais.

Assim, para ela se faz importante ir além das expectativas que foram direcionadas para ela, e não por ela, porque as mulheres negras são subestimadas desde seu nascimento apoiando-se no racismo estrutural e o racismo institucional, segundo Almeida (2018), assim para a professora a formação continuada a direcionará para lecionar no ensino superior

P3: Recentemente, que era para formação... eu fiz uma oficina pedagógica, que era para formação de professores, e poderia ser licenciado já, ou para pessoas que estavam em licenciatura, aí meu orientador, gentilmente, convidou os alunos deles do Instituto Federal, que fazem licenciatura em matemática, então, eles são os futuros professores. A oficina era minha, então, eu fui professora deles. Formam cinco oficinas sendo três horas, cada oficina por dia, e isso me motivou mais ainda, porque, ao final eram alunos de uma universidade, pela primeira vez, eu pude dar aula para alunos de universidade pública, porque o Instituto Federal é público, eles gostaram da minha aula e disseram que aprenderam na minha aula, que têm muito a aprender, que foi bem proveitosa e escutar da boca deles que, "olha professora, infelizmente, nunca tivemos uma professora negra, a não ser o Wellington". Ele é meu orientador. "A não ser o professor Wellington e agora a senhora". Nossa! Para mim foi... me senti, me senti. Pensei lá atrás, quando os meus professores da universidade particular diziam: - você não pode! Então, eu tive três anos com a UNPOAR e tive essa experiência. E a experiência na parte pública é sensacional, é o que eu quero, um dia chegar na universidade pública.

Evidenciamos como a falta de professoras negras no ensino superior, está à margem da inexistência (SOARES e SILVA, 2018, p. 2), e dessa forma, ela não teve professoras

com fenótipo negro no ensino superior.

P3: Ah! Fenótipos que predominava? Eu acho que mais os brancos, não tinham os negros e mais homens do que mulheres. Não tinham negros. Na universidade, na graduação, em matemática, não tive professores negros ou menino negro, na pósgraduação também, não para no mestrado o Wellington que é o meu orientador, atual, que é negro!

Com tudo que foi dito pela P3, chegamos ao seu ponto de vista sobre o racismo.

Entrevistadora: É... agora vou falou um pouquinho sobre racismo, né? Aí assim, o que você entende...porque eu sei que você entendeu muita coisa, né? Mas o que você entende por racismo?

P3: Eu não entendo muita coisa não! Estamos estudando! Racismo? O racismo para mim é tudo que influencia por raça, né? Raça eu posso pensar, não só na raça negra. Posso pensar nos judeus, posso pensar nos bolivianos, eu posso pensar nos coreanos, enfim, mas eu vou falar sobre o racismo negro, porque eu acho que eu sou negra, então é por aí que eu estou indo. Então quando alguém fala em interferir na minha raça, da minha cor ou me chama... "aí lá vem aquela preta" isso para mim é racismo "aquela nega fedida" isso para mim é racismo, agora quando o povo falar... ah, olha como ela é gordinha, não! Isso para mim é preconceito, então, existe uma grande diferença entre racismo e preconceito.

Dessa maneira, "quando eu penso racismo, eu estou falando sobre raça e por isso existem algumas políticas voltadas para a raça a negra" (P3, 2021). Porém ela não percebe

Entrevistadora: Pensando no ensino superior, lá, quando você saiu dos dois ensinos médios, como você disse, você evidenciou racismo no espaço acadêmico? você sofreu algum tipo... algum tipo de situação por causa da sua raça?

P3: Deixa-me pensar!... Não! Eu sofri bastante preconceito, por raça não. Preconceito sim! por ser pobre, por ser mulher, sim! Preconceito. Mas, raça? Tipo "lá vem essa negra". Não! Racismo, não! Preconceito, muito!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises apontam que as entrevistadas, P1, P2 e P3 se identificam-se como negras, porém o fenótipo da P1, não condiz com sua autoafirmação, porque ela sua pele tem um tom claro e seus traços são de indígenas, uma vez que ela tem cabelos naturalmente lisos. Todas tiveram a sua formação básica obrigatória na rede pública de ensino e concluíram a escolaridade na idade estipulada por lei, que é aos 17 anos (BRASIL, 1996).

Dentre as professoras, a P3 foi a que mais sofreu durante sua infância, na educação básica, com o racismo estrutural, preconceitos e o racismo velado dentro da escola, por professores e colegas de turma. Sua mãe não tinha condições de comprar os cadernos e lápis para que a P3 pudesse ir para a escola ou uma mochila. Assim, a ela ia para a escola com os matérias dentro de uma sacola plástica feita por sua mãe e desse modo, ela era perseguida constantemente e ganhava apelidos desagradáveis, lembrando que, há cerca de 30 anos, as condições para as pessoas negras nosso país era ainda mais deplorável.

A P2 morava em Salvador quando criança, então, sempre estava cerca pelos seus pares, tanto em casa quanto na escola. Mesmos não podendo usar o cabelo livremente e sua mãe sendo elogiada por outras pessoas que o cabelo da P2 na levantava um fio, ela lembra da sua infância, no espaço escolar, com carinho e não guarda traumas dessa época. Já com a P1 a questão era a alta valorização "do não ser negra", durante a infância, o que a deixava confusa com sua própria identidade.

As entrevistadas tiveram professoras negras no ensino básico. A P1 não teve nenhuma professora de matemática negra. A P2 teve no ensino fundamental 2 a maioria com a pele mais escura, porém no ensino médio eram todos homens e a P3 também teve uma professora negra de matemática no ensino fundamental 2, na oitava série. Quando nos voltamos para o ensino superior nenhum das entrevistadas relatam que teve algum professora de matemática com fenótipos de negras na graduação, pós-graduação, mestrado ou doutorado.

Todas elas têm uma relação com a matemática, porém não foi sempre assim, especialmente para a P3, porque as professoras não acreditavam em seus potenciais e não traziam métodos para que ela pudesse se desenvolver, até aparecer na sua vida a professora, negra e de matemática, Cidelice. Ela foi quem reafirmou que P3 poderia ser capaz de fazer qualquer coisa e que matemática não o "monstro" que fazer parecer que seja. Também, a sua mãe que um dia em um ato de fúria rasgou todo o seu caderno de matemática, obrigando-a a refazê-lo. Assim a matemática foi naturalizada, mas se deu na oitava serei do ensino fundamental 2.

A escolha da primeira graduação teve motivos especiais para cada uma delas. A P1, mesmo sem ter certeza que queria ser professora, ao fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e conseguiu o Programa Universidades Para Todos (PROUNI) colocou em primeira opção a matemática. A P2, sempre tinha a concepção de fazer aquilo que ela pensava que não era para ela, ou o que ela não queira fazer. A P3, a referencias de seus professores do ensino fundamental 2 e ensino médio, onde á ensinaram a amar a matemática.

Os apoios dos familiares e dos amigos estão presentes na formação inicial das três

entrevistas, seja com incentivos, para que ela não desistam de seus sonhos ou para se reunirem para estudarem, visto que, a única coisa que as IES ofereciam eram descontos nas mensalidades da P1 e P3. A P2 fez as suas formações acadêmicas em instituições públicas, e monitorias, sendo esses incentivos para auxiliar no desenvolvimento das aprendizagens em algumas disciplinas, mas não para as suas permanecia nos no ensino superior, uma vez, que para permanecer continuarem estudando elas precisaram trabalhar, duramente ao ponto da P3 ter que recolher latinhas de alumínios nos cestos de lixo da faculdades onde estudava, para auxiliar a pagar as mensalidades e isso à deixava em um situação de constrangimento.

Para a P2, foi difícil conciliar seu trabalho com a faculdades, pois para ela, os gastos com as mensalidades, alimentação, já que ela saia de manhã e só voltava tarde da noite, locomoção e as xerox, levava grande parte da sua renda e só não desistiu porque sua mãe lhe ofereceu apoio financeiro para ela saísse do emprego fixo e fosse se aventurar como professora eventual no Estado de São Paulo. Assim, elas sentiram a necessidade de continuar suas formações, sejam para não lecionar para o ensino fundamental, não ficar estáticas e com os discursos de alguns professores que tem mais anos de experiências, pelo desafio de lecionar para futuros professores, chegar a ser docente em Universidades Públicas, dentre outras, ou seja, melhorar-se para melhorar a educação, de alguma maneira.

Já sobre o racismo, de acordo os seus pontos de vista, todas concordam que ele é prejudicial para o desenvolvimento da raça negra, no Brasil e ele acontece quando de alguma maneira prejudica o indivíduo por conta da sua raça, com agressões físicas ou psicológicas.

Quando perguntados se elas enxergaram os racismos dentro das IES a P1 disse que direcionados para com ela, não! porém para P3, sim! Já que elas são amigas e se conheceram ao ir estudar na Universidade de São Paulo (USP) e a P1 via determinados olhares para P3, que ela juga "maldosos", quando a P3 pedia a fala. Mais a P3, afirma que já sofreu discriminação por ser preta e mulher, mas não com relação a sua raça isso reforça o ponto das microagressões, nos espaços acadêmicos Silva e Powell (2017), onde, aquele que agride, o faz sem perceber e o agredido mal percebe a agressão, mas pode gerar grandes traumas. A P2, fez a sua primeira graduação na cidade de Feira de Santana-BA, teve muitas colegas negras como companheira na licenciatura em matemática, não presenciou, nem com ela nem com suas colegas situações de racismos, porém as monitorias oferecidas pela Universidade eram feitas por homens brancos e do curso de Engenharia, com isso nasce a dúvida se a universidades não tinha uma atitude machista e racista para com suas estudantes negras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é o racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018. 191 p. ISBN: 978-85-9530-097-2.

ALVES, Alê. Angela Davis: "Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela." El País. 27/07/2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html. Acesso em: 8 de ago. 2021.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. A Geografia, a África e os Negros Brasileiros. In:

MUNANGA, Kabengele (Org.) Superando o Racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 173-184. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 30 ago. 2021.

BOALER, Jo. Mentalidades Matemáticas: estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa, das mensagens e do ensino inovador. 1ª ed. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 256.

BRASIL. Governo do Distrito Federal. Secretaria de Justiça e Cidadania. O racismo sutil por trás das palavras. 2020. Disponível em: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:rriF8XLDndQJ:https://bibli otecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/1188+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br.

BRECH, Christina. O "Dilema Tostines" das mulheres na matemática. Departamento de Matemática, Instituto de Matemática e Estatística, Universidade de São Paulo. 2017. Disponível em: https://rmu.sbm.org.br/wp-content/uploads/sites/27/2018/08/kika_final.pdf. Acesso em: 26 ago. 2021.

CARMO, João dos Santos; FERRAZ, Ana Claudia Toledo. Ansiedade relacionada à matemática e diferenças de gênero: uma análise de literatura. Psicologia da Educação. São Paulo, 35, 2º sem. de 2012, pp. 53-71. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n35/n35a04.pdf. Acesso em: 27 ago. 2021.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. Perfil do Professor da Educação Básica. Serie documental relato de pesquisa 41. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa

Educacional Anísio Teixeira. Brasília, 2018. 67p. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+do+Professor+da+Educa% C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica/6b636752-855f--4402-b7d7- b9a43ccffd3e?version=1.2. Acesso em: 07 set. 2021.

COATES, Ta-Nehisi. Entre o mundo e eu. Tradução, Paulo Geiger. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

COSTA, Wanderleya Nara Gonçalves; DOMINGUES, Kátia Cristina de Menezes. Educação Matemática, Multiculturalismo e Preconceitos: que homem é tomado como medida de todos os outros?. 29/08/2008. Bolema - Boletim de Educação Matemática,

v. 19, n. 25, p. 45–69. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/1877. Acesso em: 16 ago. 2021.

ESTEVINHO, Glória. Gênero e o BNDES: seria mais um caso de machismo estrutural?

Revista NEP - Núcleo de Estudos Paranaenses, Curitiba, v.5, n.1, p. 101- 123, jun. 2019.

Dossiê Partidos Políticos e Conexões Familiares. Disponível em:

https://revistas.ufpr.br/nep/article/view/67661. Acesso em: 04 abril. 2021.

HÜNING, Maria Simone. SILVA, Aline Kelly da. NETTO, Tathina Lúcio Braga. Vulnerabilidade da população negra e políticas educacionais no brasil. Cadernos CEDES, Campinas, v. 41, n. 114, p. 110–119, maio - ago., 2021. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/ccedes/a/ypZvGwnkc3hNLKCTC4bSQcd/. Acesso em: 16 ago. 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pretos ou pardos estão mais escolarizados, mas desigualdade em relação aos brancos permanece.

Agência de Notícias. 13/11/2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdadeemrelacao-aos-brancos-permanece. Acesso em: 29 maio. 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS - Agência de notícias. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. 16/07/2020. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de- noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25- anosoumais-nao-completaram-o-ensino-medio. Acesso em: 7 set. 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. Agência de

Notícias. População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos. 12/02/2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia- noticias/2012agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-commenos-brancos-emais-pardos-e-pretos. Acesso em: 11 out. 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. Agência de Notícias. Taxa de homicídio de pretos ou pardos é quase três vezes maior que a de brancos.

Agência de Notícias. 13/11/2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de- noticias/noticias/25999-taxa-de-homicidio-de-pretos-ou-pardos-e-quase-tres-vezes- maior-que-a-de-brancos. Acesso em: 28 jul. 2021.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

ANÍSIO TEIXEIRA. Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019. Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/res umo_tecnico_do_estado_de_sao_paulo_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 09 de maio. 2021.

INEP- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Relatório Brasil no PISA 2018. Diretoria de avaliação da educação básica DAEB. Brasília- DF. 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf. Acesso em: 25 ago. 2021.

INSTITUTO SAMESP. Mapa do Ensino Superior 10ª edição. 2020. Disponível em:

https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Mapa-do-Ensino-Superior- 2020Instituto-Semesp.pdf. Acesso em: 05 jun. 2021.

PAVESI, Sofia Nunes. Mulheres na matemática: o potencial da escola na desconstrução de alguns estereótipos. Orientador: Prof. Me. Júlio César Augusto do Valle. 2018. TCC. Graduação em matemática, Instituto Superior de Educação de São Paulo, São Paulo, 2018.

PRIBERAM DICIONÁRIO. Mulatos. 2021. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/mulatos. Acesso em: 6 jul. 2021.

RENATA, Rosenthal. Ser mulher em ciências da natureza e matemática. São Paulo, 2018.

Dissertação (Mestrado), Universidades de São Paulo, Instituto de Física, Instituto de Química e Instituto de Biologia. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81132/tde-10072018-141247/publico/Renata_Rosenthal.pdf. Acesso: 26 ago. 2021.

ROCHA, Lucilene Candido. Aplicações etnomatemáticas na docência com ênfase a cultura negra. Orientador: Prof. Me. Sílvio De Liberal. 2016. TCC (Especialização) - Curso de PósGraduação em Formação de Professores, Instituto Federal de Educação e Tecnologia São Paulo, São Paulo, 28/06/2016. Disponível em: https://pdfcoffee.com/lucilene-candido-rochapdf-free.html. Acesso em: 7 set. 2021.

RODRIGUES, Leandra Aparecida Mendes dos Santos. Formação Docente e as Rela-

ções Étnico-Raciais: A Literatura Como Instrumento de Implementação da Lei N° 10.639/03 nas Escolas Públicas Estaduais na Cidade de Pires do Rio- Go. Dissertação apresentada ao Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica para obtenção do título de Mestre. Urutaí, fevereiro de 2021 Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1610/1/disserta%c3%a7%c3%a3o _Leandra_Mendes.pdf. Acesso em:15 ago. 2021.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) Superando o Racismo na escola. 2 ed. Brasília:

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-68. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 30 ago. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 24. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

SIGNIFICADOS. Significado de Pardo. 09/12/2016. Disponível em: https://www.significados.com.br/pardo/. Acesso em: 7 jul. 2021.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) Superando o Racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-38. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 30 ago. 2021.

SILVA, Guilherme Henrique Gomes da. POWELL, Arthur Belford. Microagressões no ensino superior nas vias da Educação Matemática. Revista Latinoamericana de Etnomatemática, v. 9, n. 3, p. 44–76, 2016. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274047941004. Acesso em: 11 set. 2021.

EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR A LDB E A IMPORTÂNCIA DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM EAD DENTRO DAS SALAS DE AULA

ROBERTA ALEXANDRA SILVA DE OLIVEIRA

RESUMO

São constantes e corriqueiras as transformações na sociedade; a rápida evolução das tecnologias exerce forte influência no cotidiano atual. Com o advento das tecnologias, as escolas têm de se adequar e tornar as aulas mais dinâmicas e atraentes aos alunos. Para que a utilização destes equipamentos seja assertiva por parte do professor, faz-se necessária a capacitação deste de forma que haja a habilidade não somente para manusear os recursos, mas conhecer adequadamente o funcionamento do equipamento, seu modo de utilização e, principalmente, os cuidados de preservação desses itens. Tanto para os professores quanto aos alunos essas tecnologias promoveram uma prática pedagógica diversificada e motivadora a todos, facilitando o desenvolvimento na aprendizagem de cada um dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Atualmente, são inúmeros os discursos sobre a importância de se utilizar recursos audiovisuais nas salas de aula, pois os alunos estão vivenciando o mundo tecnológico na maior parte de suas ações diárias. As crianças e os jovens atualmente estão mais habituados com esse contexto tecnológico e o professor que não conseguir se adequar a esse "mundo tecnológico e virtual" irá ficar para trás. A consequência disso poderá ser uma sala completamente desmotivada e indisciplinada e, por vezes, sem o resultado qualitativo esperado. Dessa forma o objetivo é a formação e capacitação constante dos profissionais que atuam na Educação atualmente. A metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Tecnologia; Recurso; Capacitação.

ABSTRACT

Changes in society are constant and commonplace; the rapid evolution of technologies exerts a strong influence on today's daily life. With the advent of technologies, schools have to adapt and make classes more dynamic and attractive to students. In order for the use of this equipment to be assertive on the part of the teacher, it is necessary to train them so that they have the ability not only to handle the resources, but also to know properly the operation of the equipment, its way of use and, mainly, the care for the preservation of these items. Both for teachers and students, these technologies have promoted a diversified and motivating pedagogical practice for all, facilitating the learning development of each one involved in the teaching-learning process. Currently, there are numerous speeches about the importance of using audiovisual resources in classrooms, as students are experiencing the technological world in most of their daily actions. Children and young people are currently more used to this technological context and the teacher who cannot adapt to this "technological and virtual world" will be left behind. The consequence of this could be a room that is com-

pletely unmotivated and undisciplined and, sometimes, without the expected qualitative result. In this way, the objective is the constant formation and qualification of professionals who work in Education today. The methodology used will be bibliographic research.

Keywords: Technology; Resource; Empowerment.

INTRODUÇÃO

Na mesma velocidade que as tecnologias avançam, elas também chegaram às instituições de ensino provocando o surgimento de novidades e algumas mudanças que têm por objetivo melhorar a maneira com o aluno aprende, deixando de lado o quadro-negro e abrindo caminho para novos recursos dentro da sala de aula.

É importante verificar que com esses recursos o aproveitamento dos alunos tem sido melhor, com recursos mais modernos, tanto visuais quanto auditivos. Com isso, a aprendizagem aplicada no final do século XX sofre uma grande metamorfose ampliando os objetos de ação como os resultados finais; até então era um processo em que o professor apenas falava e os alunos apenas ouviam, hoje o professor é mediador de conhecimento e orienta o aluno na construção de sua aprendizagem e "provoca" isso com a diversidade de ferramentas tecnológicas disponíveis atualmente.

Este trabalho tem por objetivo apresentar algumas dessas ferramentas e de que maneira o processo ensino-aprendizagem tem sido afetado pela exposição em massa dessa tecnologia.

Segundo Moran (2001 p. 33-34):

Os meios de comunicação, operam imediatamente com o sensível, o concreto, principalmente a imagem em movimento. Combinam a dimensão espacial com sinestésica, onde o ritmo torna-se cada vez mais alucinante. Ao mesmo tempo utilizam a linguagem conceitual, falada e escrita, mais formalizada e racional. Imagem, palavra e música, integra-se dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto emocional, que facilita e predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens". (MORAN, 2001 p. 33-34). Posto isso podemos entender que toda e qualquer forma de comunicação como as mais diversas que envolvem os avanços tecnológicos do Século XX e agora se estendendo ao Século XXI são fundamentais ao envolvimento e desenvolvimento no aluno em seu processo de construção de conhecimentos para toda a sua vida, seja ela voltada ao campo do mercado profissional como seu cotidiano enquanto ser cidadão.

É mostrada a importância da tecnologia na escola, procurando assim refazer uma nova estratégia pedagógica. São destacadas as relações proporcionadas entre usuário e tecnologias, como esta interação pode enriquecer saberes e ampliar o conhecimento que está sendo desenvolvido.

Descreve-se um pouco o processo de implantação das tecnologias no ambiente escolar e como ainda é tímida essa mudança. Há uma gama de fatores que interferem e diferenciam as unidades escolares em relação à tecnologia disponível aos alunos e professores.

O destaque fica por conta da nova forma de educar, onde é detalhado as tecnologias dentro da sala de aula, como é o professor na era da tecnologia também como estas aproximam alunos e professores.

No decorrer dos capítulos são apresentadas algumas das ferramentas proporcionadas pela diversidade e o avanço tecnológico, dessa forma não se restringe a um único ou estratégia, mas variando de acordo com as possibilidades de cada escola e a formação de cada professor há um mundo rico e diverso no âmbito tecnológico atual e vale ressaltar que é constante a adequação e criação de novos mecanismos tecnológicos.

Com esse aparato é possível não somente a Inclusão Digital, mas principalmente a Inclusão Social tão discutida, mas ainda promovida com limitações e restrições.

Ao final desse estudo pretende-se destacar a utilidade da ferramenta tecnológica na sala de aula bem como o domínio e a postura adequada do professor.

A diversidade na prática pedagógica tem de auxiliar o professor em sua atuação e não substituir sua presença.

Além disso, é preciso estar muito atento, pois os avanços tecnológicos fazem parte da sociedade moderna e os recursos oferecidos são de grande valia à Educação, mas podem trazer benefícios de diversos prismas.

Exemplificando isso podemos citar Souza:

As tecnologias e seus produtos não são bons e maus em si mesmos, os problemas, na maioria das vezes, não estão na televisão, no computador, na internet, ou em qualquer outro tipo, e sim nos processos humanos que podem utilizá-los e empregá-los para a manipulação e emancipação humana.

(SOUZA,p. 56).

Dessa forma, é preciso compreender o que são essas ferramentas tecnológicas e buscar inseri-las no cotidiano, com domínio e postura para que sua utilização seja proveitosa, prazerosa e de qualidade sem comprometer o processo de aprendizagem.

Ao contrário, a tecnologia deve ser um fator a mais, um contribuinte e facilitador das aprendizagens.

A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA NA ESCOLA

A sociedade atual passa por constantes transformações. Os avanços tecnológicos são cada vez maiores e ocorrendo em um período cada vez menor. Todas essas mudanças provocam alterações nas mais diversas formas de vida e integrações.

A tecnologia está cada vez mais inserida na sociedade e a inclusão digital atinge os mais diversos lugares e essa tem sido também uma responsabilidade de todos, sendo assim, também das unidades escolares.

Faz-se urgente e necessária a aceitação das ferramentas tecnológicas no âmbito escolar e decorrente disto a formação e capacitação dos profissionais nela inseridos para que essa inclusão digital seja qualitativa e não apenas atender um modismo e ou fazer quantidade de recursos sem saber do que realmente são capazes e de que maneira podem contribuir aos estudos.

De acordo com o autor PAIS:2005, o sucesso do computador como uma tecnologia que pode favorecer a expansão da inteligência depende da forma como ocorre a relação entre o usuário e as informações contidas no programa por ele utilizado. Quanto mais relativa for essa relação, maiores serão as possibilidades de enriquecer as condições de elaboração do saber.

Este é, talvez, um dos principais argumentos para justificar a importância do estudo da interatividade no contexto da inserção dos computadores na educação escolar.

Segundo moran, (2001 p. 33-34):

[...] os meios de comunicação, operam imediatamente com o sensível, o concreto, principalmente a imagem em movimento. Combinam a dimensão espacial com sinestésica, onde o ritmo torna-se cada vez mais alucinante. Ao mesmo tempo utilizam a linguagem conceitual, falada e escrita, mais formalizada e racional. Imagem, palavra e música, integra-se dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto emocional, que facilita e predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens. [...]

Contudo é necessário se ater à tecnologia como uma estratégia pedagógica adicional e sendo assim não é necessário que esteja em todas as aulas. É preciso um equilíbrio entre as mais diversas maneiras de promover uma aula, não excedendo uma estratégia e assim anulando outras.

O professor precisa dominar o mínimo, que seja dessas novidades que acercam a nova sociedade e, assim possa promover o aprendizado do aluno e mediar o conhecimento sem que a tecnologia substitua sua presença e conhecimento.

As relações humanas devem ser estreitadas e respeitadas sem que as máquinas se tornem o alvo e resultado central. Os avanços tecnológicos fazem parte inclusive da Evolução da Sociedade a qual estamos inseridos, mas esta não deve dominar as relações e definir as interações.

Os recursos tecnológicos devem ser instrumentos de aprendizagem e favorecer as interações. Promover situações problemas que possibilitem ao aluno interagir com as ferramentas e, ao mesmo tempo, integrar-se ao grupo e assim construir o conhecimento em grupo e promover a troca de ideias e enriquecer a prática pedagógica.

As aulas devem ser enriquecidas com práticas diversas, sair do tradicional e convencional. O professor deve prestar atenção ao ritmo de aprendizado e

necessidade de cada aluno. O trabalho proposto é para o grupo, porém cada um tem seu próprio tempo e habilidades que se destacam e se complementam. Todos devem ser percebidos, respeitados e inteirados.

IMPLANTAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Ainda é tímida a implantação das tecnologias nas escolas. Mas, apesar de muitas delas serem já comuns na sociedade, seus valores são os mais diversos e muitas unidades escolares ainda sofrem com a condição econômica para fazer as adequações da estrutura física, capacitar profissionais, mobiliar o espaço e adquirir equipamentos suficientes para a quantidade de alunos e diversificar os mesmos.

O maior desafio na sociedade da informação é proporcionar a Inclusão Digital a todos os seus componentes de maneira igualitária.

TECNOLOGIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

As fronteiras do Brasil se abriram para receber as tecnologias da informação no início da década de 90. Na época foram diversos os comentários de que uma nova revolução estava chegando, pois o mundo como era conhecido já não seria mais o mesmo.

Vivemos hoje em uma época de ênfase na informação, tais como a presença das revistas, jornais e internet, onde é preciso estamos sempre informados.

Mas vale lembrar que é de suma importância lembrar que a informação não é conhecimento. O conhecimento envolve alguns critérios como o estabelecimento de relações entre informações isoladas. Se pensarmos nesse sentido, muito do que é chamado conhecimento escolar é apenas informação.

Muitas teorias apareceram para dizer como a informática seria aplicada em todos os setores da sociedade e como teria utilização para a educação. Após alguns anos ve-

rifica-se um posicionamento e um envolvimento bem diferente entre teoria e prática, educação e informação digital, avanços tecnológicos e recursos antigos.

A informática, é de suma importância no auxílio ao professor moderno. Com ela o professor consegue inserir uma grande variedade de efeitos visuais e sonoros, os chamados de efeitos hipertextuais que enriquecem a exposição do tema abordado em sala de aula, porém o professor é, e sempre será indispensável.

O maior desafio agora é treinar e capacitar o professor a fazer da informática sua aliada no processo ensino-aprendizagem e quebrar algumas barreiras, principalmente aos professores que estão atuando há bom tempo na Educação e não estão acostumados nem "íntimos" a essas novidades, mostrando a eficácia destas tecnologias no ensino que podem e devem ser integradas aos métodos convencionais já bem definidos e praticados.

O papel do professor é orientar o aluno para trabalhar corretamente com a informática e proporcionar condições para que esta ferramenta venha a enriquecer o seu conhecimento, pois como tudo essa tecnologia também tem seu lado obscuro, principalmente a internet que sem dúvida alguma é a maior fonte de conhecimento que qualquer ser humano já teve acesso, mas também onde circula materiais de qualidade duvidosa e até mesmo criminosa.

Não se pode deixar de lado que os avanços tecnológicos geram mudanças e proporcionam coisas novas a todo instante e com a evolução dessas ferramentas, a capacitação e formação dos profissionais deve ser cada vez mais frequente e envolvente.

A INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS

Inclusão Digital é o nome dado ao processo de democratização do acesso às tecnologias da informação. Essa inclusão também é para simplificar a sua rotina diária, maximizar o tempo e as potencialidades.

Um incluído digitalmente não é aquele que apenas usa esta nova linguagem, que é um mundo tecnológico. Os estabelecimentos de ensino privado estão cada vez melhorando suas estruturas com laboratórios de informática e contratando técnicos e professores para o funcionamento desses espaços. Para essas salas tem-se o técnico para cuidar de toda a infraestrutura dos professores para cuidar do uso correto dos conteúdos educacionais.

Esse contato com a tecnologia da informação prepara esse aluno desde o ensino fundamental para o contato com o mundo digital. Dessa forma, o aluno se desenvolve e se prepara para o mercado competitivo de trabalho e também para as mais diversas atividades que o acompanharão durante toda a sua vida.

Infelizmente, a realidade das escolas ainda é desanimadora e preocupante, são poucas as escolas que possuem um laboratório de informática e normalmente quando tem esse espaço são obsoletos, deficiência de profissionais técnicos e de orientadores, recursos com configurações atrasadas e arcaicas, muitas vezes impedindo o desenvolvimento de uma atividade adequada e de qualidade.

Esse fato retarda muito a concorrência do aluno que vem das escolas públicas, com os alunos egressos das escolas do ensino particular.

A inclusão digital tem o objetivo de promover o desenvolvimento de redes de internet, ofertando assim meios de comunicação e conhecimento. Por conta disso, vários projetos são lançados para aumentar a inclusão digital em escolas e universidades públicas.

RECURSOS IMPLANTADOS E SUAS FUNCIONALIDADES

Hoje, em determinadas escolas, principalmente da rede privada, o professor já tem na sua aula de aula o auxílio de alguns equipamentos como o computador e projetor multimídia que estão fixos ou podem fazer parte de um espaço específico para uma aula diferenciada.

O projetor multimídia é um dos novos recursos que estão sendo utilizados em sala de aula e como qualquer recurso pedagógico que são utilizados nas aulas e atividades envolve um planejamento antecipado.

Esse planejamento requer a clareza de questões como:

1. Objetivo – O que o professor deseja que seja aprendido pelo aluno e quais competências e habilidades irão ser trabalhadas por eles.

2. Justificativa Didática – Por qual motivo o projetor multimídia vai trazer para o aluno um melhor aprendizado em relação aos recursos tradicionais e também qual será o ganho didático.

3. Metodologia / Estratégias – Esse planejamento vale para verificar qual o tempo que este recurso será utilizado e como irá ser conduzida a atividade em questão. Principalmente o que será mostrado pelo professor. É um passo a passo da aula, as observações e intervenções que possam contribuir para o desenvolvimento da aula tendo como referência o objetivo / resultado final pretendido.

4. Avaliação – Como serão avaliados os resultados de aprendizado dos alunos. Com essa avaliação poderá ser verificado se o projetor multimídia foi realmente mais eficiente no aprendizado dos alunos do que os métodos tradicionais.

Esse planejamento deve ocorrer para todas as aulas, independente de que recurso tecnológico será utilizado.

Os recursos pedagógicos são os mais variados e geralmente estão ligados aos conteúdos. Ou melhor, devem estar ligados às competências e habilidades que serão trabalhadas.

Todo professor é capaz de ter esses objetivos bem claros antes de trabalhar qualquer atividade com os alunos.

A justificativa para o uso do projetor multimídia não é tão óbvia quanto se parece, pois o objetivo pedagógico tem de observar o uso do projetor, perante outros recursos tradicionais envolve certo conhecimento sobre essas novas possibilidades que as TICs oferecem.

O planejamento das atividades demanda das mesmas habilidades que o professor tem para planejar suas aulas tradicionais. Para o uso destes recursos é bom o docente ter ciência das dificuldades que encontrará ao manusear o referido recurso, e que precisará explorar os pontos favoráveis e minimizar os desfavoráveis.

Para finalizar a avaliação de aprendizagem já é uma prática adotada por parte do professor. Agora também será necessário avaliar também se o projetor multimídia promoveu ao estudante uma melhor aprendizagem, ou se não ocorreu nenhum impacto na aprendizagem do aluno em comparação ao que era de se esperar usando o chamado método tradicional.

É importante salientar que não é só o professor que deve ter acesso a estes recursos. O aluno também é um usuário do equipamento na medida em que o professor marque apresentação de trabalhos e seminários. Sendo assim é importante porque desenvolve o aluno na formatação de apresentações e estimulando os mesmos em falar com uma plateia, tirando deles assim a timidez o que é muito bom para aquele aluno que parte para o mercado de trabalho.

Com o projetor multimídia em sala de aula é necessário ter uma visão extremamente diferente no que se entende "Carga Horária". O professor deverá procurar desenvolver boas aulas e não apenas seguir o conteúdo tradicional do livro didático. Os recursos tecnológicos devem ampliar o manuseio das informações para uma reflexão maior e assim uma aprendizagem eficiente e de qualidade. Todo esse processo demanda um tempo maior por parte do professor que deverá ter clareza do seu planejamento de aula e dominar o recurso proposto para o desenvolvimento da mesma, ou comprometerá todo o resultado pretendido.

A NOVA FORMA DE EDUCAR

Se a aprendizagem, em sala de aula, for uma experiência de sucesso, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz. Se ao contrário, for uma experiência de fracasso, o ato de aprender tenderá a se transformar em ameaça. O aluno ao se considerar fracassado, vai buscar os culpados pelo seu conceito negativo e começa achar que o professor é chato e que as lições não servem para nada.

Nesse contexto, a qualidade de atuação da escola não pode depender somente da vontade de um ou outro professor. É preciso a participação conjunta da escola, da família, do aluno e dos profissionais ligados à educação, assim como, o professor deve reorganizar suas idéias e reconhecer que o aluno não é um sujeito que só faz receber informações, suas capacidades vão além do conhecimento que lhes é "depositado". Para tanto, o professor não mais será o "dono do saber" e passará a ser um orientador, alguém que acompanha e participa do processo de construção de novas aprendizagens.

A TECNOLOGIA EM SALA DE AULA

Ainda que muitos professores não estejam adaptados a essas inovações em sala de aula é de suma importância que todos saibam de sua contribuição para a educação.

É importante que os professores sejam preparados para essa inovação. Muitos ainda enfrentam grande dilema com essas tecnologias e são resistentes a novos conhecimentos e novas estratégias de ensino.

Já para os alunos é mais fácil, pois se trata de uma ferramenta do cotidiano da grande maioria deles e, além disso, está cada vez mais engajado dentro do cotidiano escolar.

O professor necessita entender que as tecnologias utilizadas atualmente nas salas de aula são importantíssimas no processo de ensino-aprendizagem e só têm a contribuir para a qualificação do processo e o resultado da aprendizagem do aluno.

São diversos os questionamentos quanto a presença do professor na sala de aula competindo as novas ferramentas e a tecnologia envolta disso tudo.

Urgente se faz a condição do professor compreender que essas tecnologias buscam unir os personagens envolvidos no processo de desenvolvimento, os indivíduos que estão constantemente buscando uma melhoria no processo de ensino-aprendizagem, cada qual na sua função dentro da escola.

Essa tecnologia deve ser entendida como complemento a sua função, facilitar algumas ações e promover outras novas, mas jamais substituí-lo; por essa razão a importância do professor conhecer e dominar essas novas tecnologias.

Em algumas instituições de ensino o

professor tem a seu dispor um computador e um projetor multimídia, com esses recursos o professor pode fazer mais dinâmica onde, com certeza, fará com que os alunos sejam atraídos e tenham um desempenho melhor, o nível de conhecimento desses alunos será aumentado de forma gradativa e atraente.

Os desafios para realização de um trabalho eficiente em relação ao uso das tecnologias da informação e comunicação no espaço educacional são grandes. Porém, a utilização adequada das tecnologias representa uma oportunidade ímpar de inserir a escola como uma instituição voltada para a criação de ambientes colaborativos e de aprendizagem.

Consequentemente, para o desenvolvimento de habilidades que se tornam competências nos alunos.

Em um mercado competitivo como o Educacional, a escola que desenvolver uma proposta eficiente e de resultados com o uso das tecnologias, certamente terá um referencial que fará a diferença diante da sociedade.

O PROFESSOR NA ERA DA TECNOLOGIA

Nestas últimas duas décadas há uma pergunta que não quer calar, será que um dia os computadores irão substituir os professores nas salas de aula? Esse período é justamente o da chegada das tecnologias nas escolas como complemento auxiliar aos professores.

Para muitos professores esses recursos tecnológicos têm sido um novo desafio, por vezes, esses profissionais não estão acostumados com tanta tecnologia, estudaram e iniciaram sua carreira com as tecnologias mais antigas como a lousa , o giz e o apagador. Posto isso, essas ferramentas são de total domínio e controle por parte do professor há anos preparado e inserido no mercado profissional, dificultando o entrosamento com as novas tecnologias de informação e comunicação para a sua prática pedagógica atual.

Com esse novo desafio, alguns professores mudaram a forma de atuação e "evoluíram junto com a sociedade". Outros pararam no tempo e continuam com a metodologia utilizada desde a década de 80, que pode e deve ser adaptada e modificada com o uso dos atuais recursos tecnológicos, que trazem uma grande vantagem para os alunos.

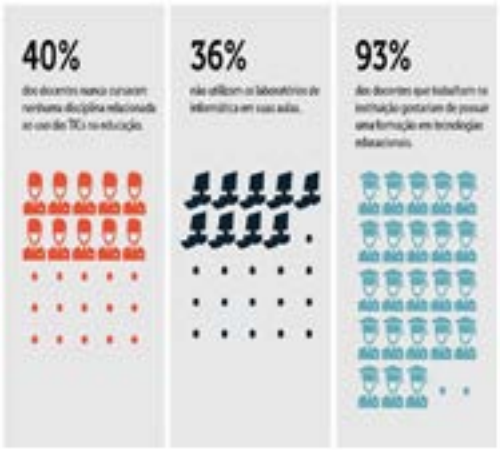
Os computadores e os novos recursos tecnológicos nunca poderão substituir o professor como sendo a figura central do processo de ensino e aprendizagem.

Hoje existe a internet que na verdade é um repositor de informações e respostas prontas claramente maiores do que qualquer profissional. No entanto, ainda há falhas no sistema e as atualizações nem sempre acompanham o desenvolvimento e condições necessárias para o atendimento adequado e compreensão.

Os professores que atuam da mesma maneira de 20 anos atrás, certamente perdem a batalha para os recursos tecnológicos e são considerados arcaicos.

O novo profissional precisa estar ciente que sua função hoje, não é apenas o de transmitir informações, mas trabalhar para serem orientadores e auxiliar o aluno no seu processo de construção e aquisição do conhecimento.

Segundo um estudo interno da Firjan feito com cerca de 6000 profissionais e os números obtidos com essa pesquisa podemos destacar que 40% dos entrevistados nunca cursaram uma matéria relacionada a sua formação profissional. Já 36% desses entrevistados nunca utilizaram em momento algum um laboratório de informática em suas aulas. 93% dos entrevistados gostariam de possuir uma formação relacionada às tecnologias educacionais.



QUADRO 1 – alunos que cursaram laboratório de informática

Fonte: Firjan, 2001.Rj

Os dados dessa pesquisa instigam quanto à participação da sociedade e o acompanhamento na evolução das tecnologias ao mesmo tempo em que essas se tornam itens comuns e de suma importância no decorrer do dia nas mais diversas áreas de atividades pessoais, profissionais e ou sociais.

3.3 – NOVAS TECNOLOGIAS APROXIMAM ALUNOS E PROFESSORES.

As novas tecnologias hoje adotadas nas salas de aula têm contribuído muito na aproximação entre alunos e professores.

As antigas salas com o professor e o quadro negro definitivamente estão ficando para trás. Nos dias atuais, em algumas instituições de ensino o professor tem a seu dispor um computador em sala de aula juntamente com um projetor multimídia por onde ministra sua aula com recursos visuais e dinâmicos mantendo atraindo a atenção do aluno para sua proposta pedagógica.

Essa aproximação também está ligada à capacidade do professor ter total controle

sobre os recursos utilizados e também com as possíveis dinâmicas que poderão ser utilizadas para desenvolver e capacitar os alunos.

Segundo os próprios alunos essas tecnologias empregadas em sala, fazem com que exista uma maior interação com o professor, pois se estimulam e se interessam mais pela aula e buscam cada vez mais se desenvolver.

Para alunos que vivem essas duas realidades dizem que quando estão em sala de aula com metodologia antiga se desgastam mais do que quando estão em uma instituição de ensino onde já existe a utilização de recursos tecnológica sendo a aula mais dinâmica e aproveitável para os alunos.

Os professores confirmam as palavras ditas pelos alunos dizendo que as aulas com esses recursos tendem se mostrado mais dinâmicas, e o nível de aprendizado dos alunos é considerada boa pelos docentes.

Esses profissionais além de ter recursos em sala, também possuem suporte como, por exemplo, laboratórios de informática com o que existe de melhor.

De acordo com os professores levar os alunos para laboratórios de informática é um método de aprendizagem, pois, nesse ambiente eles colocam em prática aquilo que é ministrado em sala de aula.

Os alunos colocando na prática tudo o que aprende em sala de aula na parte teórica, agregam conhecimentos que se tornarão diferenciais na busca de uma colocação no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As novas tecnologias mudaram a visão da educação com a implantação de novos recursos em sala de aula e estas podem melhorar o ensino e assim promover uma interação e facilitação na aprendizagem dos alunos.

Aliado a essas tecnologias a inclusão digital para dentro das escolas, é de suma importância para os alunos saberem utilizar corretamente ferramentas como a internet ou até mesmo como utilizar um determinado software para edição de textos, cálculos matemáticos, elaboração de sequência de imagens e outros mais.

Também é importante destacar e promover reflexões acerca da necessidade de os professores estarem preparados e, na verdade não é isso que ocorre, pois muitos professores não estão acostumados com todos os recursos que estão sendo disponibilizados atualmente pelas instituições de ensino e, infelizmente há aqueles que não fazem a mínima questão em conhecer.

Assim sendo alguns professores procuraram se adaptar às novas mudanças, mas outros ainda trabalham com a mesma metodologia utilizada há décadas passadas e se apresentam resistentes às novas mudanças.

Segundo a pesquisa da Fundação Victor Civita cita no escopo do trabalho dentre os professores que trabalham em alguma instituição que possui laboratório de informática 36% desses profissionais jamais utilizaram esse laboratório para alguma aula.

É de suma importância a capacitação e atualização dos profissionais da Educação. Por vezes há o receio e o medo de que essas tecnologias possam vir a substituir a figura humana do professor em sala de aula. No entanto, por mais aquém que essas estejam o ser humano é ferramenta única e insubstituível quando se pensa nas relações pessoais e bem como a construção e ensinamentos de valores morais e sociais.

É de grande valia esses recursos tecnológicos aplicados em sala de aula, pois com eles o aluno se mantém mais atento às atividades, fazendo com que o

aprendizado e a produção do aluno sejam mais bem aproveitados.

Dessa forma professor e tecnologia precisam se aliar para promover ações que resultem na Inclusão Digital e Inclusão Social dos mais diversos indivíduos e ampliar as possibilidades de construção e consolidação das aprendizagens no dia a dia do indivíduo, seja este professor e ou aluno.

Ainda há muito que se descobrir e refletir sobre as tecnologias na sala de aula, porém não podem ser anuladas, esquecidas ou repreendidas.

Como tudo na vida, deve-se haver um equilíbrio, tanto o excesso quanto a falta podem ser prejudiciais.

O professor deve ter claro que a evolução tecnológica acontece de maneira constante, o que requer um preparo e uma atualização constante.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, José Carlos. Professor X Inovação: uma batalha perdida?,Professor Digital, SBO, 10 jun. 2010. Disponível em:

http://professordigital.wordpress.com/2010/06/10/professor-x-inovacao-uma-batalhaperdida/&gt. Acesso em: 14/12/15.

BELLONI, M.L. Tecnologia e formação de professores. Rumo a uma pedagogia pós-moderna? Educação & Sociedade, Campinas: Cedes, 1998.

BORGES, José A . As TICs e as tecnologias assinstivas a educação de pessoas deficientes. 2005, 20 slides. Apresentação em Power Point.

CAPOVILLA, Fernando César. Comunicação pessoal por e-mail em 6/6/01. Trecho retirado de SASSAZAKI, 2006. Terminologia

sobre deficiência na era da inclusão.

Carbonari, G. (2001), O Programa Nacional de Informática na Educação nas escolas públicas de Ijuí/RS, Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijuí.

Equipamento que auxilia deficiente a se movimentar. Disponível em: http://www.tecnologiaoutonal.com.br/2010/08/20/3%-C2%BA-congresso-muitoespecial-de-tecnologia-assistiva/; Acesso em 16/07/22

Fundação Victor Civita. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/planejamento-efinanciamento/tem-mas-ainda-e-pouco-519549.shtml?page=0 Acesso em: 14/06/22.

HAETINGER, Max. Informática na educação – um olhar criativo. São Paulo: Papirus, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância.

Campinas: Papirus, 2003.

Laboratório audiovisual. Disponível em: http://educador.brasilescola.com/estrategias-ensino/a-tecnologia-sala-aula.htm

Acesso em 16/12/15

Lousa Digital. Disponível em http://planeta1410.com.br/2012/lernoticia.php?id=3328. Acesso em 16/06/22.

Letramento digital. Disponível em: http://www.artigos.com/artigos/humanas/letras/letramento-digital7482/artigo/#.UVJRrDf47WI. Acesso em 10/02/22.

MORAN, José Manuel, Tecnologia na educação. Disponível em http://www.scielo.br . Acesso em 16/06/22.

_____. et al. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.

3ª ed, Campinas, Papirus 2001.

MATURANA, Humberto – El Sentido de lo humano, Dolmen Ediciones S.A. 1991

NTIC (Novas Tecnologias de Informação e Comunicação). Disponível em: http://www.infoescola.com/informatica/novas-tecnologias-em-informacao-ecomunicacao/. Acesso em 10/07/22.

Núcleo de Aplicações e Pesquisas Computacionais. Disponível em http://portal.nce.ufrj.br/; Acesso em 17/05/22

PAIS, Luiz Carlos. Educação Escolar e as tecnologias da informática. 1 ed. Belo Horizonte:Autêntica, 2005.

Projetor multimídia. Disponível em http://www.bondfaro.com.br. Acesso em 17/06/22.

Quadro negro. Disponível em: http://nteitaperuna.blogspot.com.br/2009_02_01_archive.html. Acesso em 10/03/15.

SANCHO. Juana Maria; HERNANDEZ, Fernando e colaboradores. [et al.].

Tecnologias para transformar a educação. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Tecnologia Assistiva. Disponível em: http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html. Acesso em: 10/03/22.

Tela inicial do programa Dosvox. Disponível em: http://escritorafatimasilva.blogspot.com.br/2011/01/reabilitacao-dosvox.html. Acesso em 17/12/15.

UNESCO. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_de_Salamanca. Acesso em: 05/06/22.

VALENTE, José Armado. Diferentes usos do computador na educação. Disponível em www.proinfo.mec.gov.br/uplad/biblioteca/187 pdf. acesso em 15/06/22.

PROFISSÃO DOCÊNTE AO LONGO DA HISTÓRIA DO BRASIL: AVANÇO OU RETROCESSO?

ROMANA DIAS LUCIO

Resumo:

Este artigo tem como principal tema compreender como a profissão docente iniciou e como ela tem o seu espaço na sociedade. A Educação não é neutra sempre, ao longo de sua história esteve ligada a diversas ideologias, que abarcava ideologias ora favorecendo a igreja, e ora favorecendo o Estado. A igreja, e o Estado transformaram a Educação em uma ferramenta de ação política para servir aos seus interesses, em momentos históricos distintos.

Para conseguir manipular o povo através da Educação, e essencial para o Estado conhecer como ela se materializa, desta forma conhecer e formar o profissional que coloca em prática está ação é fundamental.

Palavras-chave: Educação, Formação docente, Ideologia.

INTRODUÇÃO

O ensinar está presente nos seres vivos assim como o ato de respirar, a nossa existência, cada célula do nosso corpo sente está necessidade, das formas mais primitivas e secundarias; uma leoa ensina seu filhote a caçar, uma mãe ensina seu bebê a comer sopa, nossas células nos ensina os extintos, como sulcar o peito da mãe, chorar para pedir algo, e saciar uma necessidade fisiológi-

ca. Além destas formas, com a evolução da civilização o ato de ensinar foi destinado a pessoas especificas e aos poucos ganhando os conceitos e ideologias contemporâneas. Também não podemos esquecer que está a pedagogia e a profissão docente só teve sua evolução com a mudança de ideologia da sociedade perante a criança.

DESENVOLVIMENTO

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Histórico da infância

Em todas as sociedades, desde as culturas mais primitivas, já existia educação, as primeiras formas eram por imitação. Na Antiguidade Clássica, já houve uma certa preocupação em como deveria se dada a educação para os meninos e meninas (gregos e romanos). Na Idade Média, com o poderio católico, a educação era totalmente religiosa. Com a Renascença, houve grandes evoluções na educação, com o surgimento de universidades e colégios, projetos sobre como ensinar começaram a ganhar maior amplitude. (SALEM, 1970)

Como se pode analisar, após este breve relato, sempre houve a necessidade do homem de transmitir sua cultura para as novas gerações, através de formas diferentes em realizar este processo. Desde tempos remotos, o homem percebeu a necessidade de se agrupar em pequenas tribos, assim passando, pouco a pouco, de nômade para sedentário (ARIÈS, 1973). Uma das formas mais simples que o homem encontrou para transmitir a cultura foi através dos serões em que os mais jovens se reuniam para ouvir as histórias dos anciões. (SALEM, 1970)

Na realização destes serões, não havia separação de crianças e adultos, pois as crianças eram vistas como adultos em miniaturas, como cita Philippe Ariès,

Na sociedade medieval (...) o sentimento da infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas, [pois não havia] consciência da particularidade infantil (...). (1973:99)

Ariès (1973) relata que, para a sociedade medieval, realizar o registro da idade das pessoas não era importante, assim sendo, não realizavam a separação entre a infância, a adolescência e a adultice, pois não possuíam a consciência biológica que se tem hoje.

Com esta visão, consideravam que a criança era um adulto em miniatura e, quando muito pequena, eram mimadas e vistas como coisinhas engraçadas e assim que possuíam condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (ARIÈS, 1973)

Portanto, " até o fim do século XIII,não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido (...)" (ARIÈS,1973:18). No final deste século, surgiram pinturas de crianças que se aproximam do sentimento moderno da infância, mas antes disso, "até mesmo o menino Jesus nas pinturas era retratado como um adulto em miniatura (...)" (ARIÈS, 1973:19)

A educação das crianças "entre os educadores do século XVII até o século XX [passou a ser de] interesse psicológico e da preocupação com a moral." (ARIÈS, 1973:104). Os educadores começaram a ganhar espaço, as novas idéias com a preocupação de tornar as crianças pessoas honradas e homens racionais, juntamente com a necessidade de ensinar as crianças a manterem bons hábitos higiênicos para evitar a propagação de doenças, se expandiram e deram início ao novo sentimento de infância. (ARIÈS, 1973)

Histórico da profissão docentes

A arte do ensinar, era exclusivamente destinado as instituições religiosas, aos poucos com as monarquias absolutas perdendo o poder para as ideias liberais, e o poder da igreja sendo colocado em xeque, começou uma nova Educação, onde o Estado passou a se organizar e, Cunha na página digital do porta da educação cita que:

(...) com a organização do Estado, passa a despertar o interesse dessa esfera como modo de controlar a educação, passando a delegar um estatuto de funcionário público aos professores e definir regras de acesso a carreira docente (acessado em 2/12/2018).

Desta forma não se pode falar que só o Estado utilizou a Educação como uma ferramenta eficiente para manipular as pessoas, mas também a igreja fazia a mesma ação Gomes (2007), em seu livro " 1808", relata que no reinado de D. João V, rei de Portugal, uma corte que era regida pelo poder da igreja iniciou uma modernização com as ideias do Marques de Pombal, mas com a morte do rei, sua filha D. Maria I assume o prono, e as ideias de modernização são colocadas de lado com o afastado do Marques, pois D. Maria foi uma das monarcas mais carolas formada pela educação jesuíta

Muitas ideologias estão ligadas a profissão docente, governo e especialistas tem cada vez mais interesse em entender está profissão. Em seu artigo "A construção social e história da profissão docente" de Libânia Nacif Xavier, cita:

Expressa também a insistência dos governos em interferir no trabalho docente, moldando-o de acordo com o projeto de sociedade que o sustenta. Contudo, podemos entender tal abundância como reveladora da inexistência de consenso em relação à questão, ou ainda como indicadora do quanto os professores vêm sendo silenciados pela fala

dos governos e dos especialistas (...).(2014: 3)

A igreja determinou uma ordem de padres para se dedicar ao ensino, e logo após, foi a vez do Estado a definir quem seria o profissional a se dedicar ao ato de ensinar, desde sempre podemos dizer o docente não fazia parte nem da plebe, mas também não pertencia a burguesia, Xavier relata que o professor:

(...) deveria ter bom acervo de conhecimentos, mas não era considerado cultos; Deveriam se relacionar com todos os grupos sociais, sem privilegiar nenhum em particular; Não eram proletários, mas também não eram profissionais liberais.(acessado em 2/12/2018).

Desta forma podemos perceber de forma clara que a formação docente está diretamente associada a ideologias Estatual, afirma António Nóvoa "a história da profissão docente é indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que desempenham na manutenção da ordem social".

O professor da atualidade tem que exercer as demandas pensadas pelos especialistas e dos gestores das políticas educacionais, o desejo de fazer da prática pedagógica e da ação do professor um trabalho embasado em parâmetros racionais, aliado à expectativa de obter desse trabalho resultados previsíveis e imediatos, tem gerado confusões, críticas infundadas e representações equivocadas sobre os diversos aspectos da prática educativa. Em contrapartida, certo descrédito em relação às instituições, em especial à escola, tem contribuído para reforçar uma imagem bastante instável do papel da escola e da influência positiva exercida pelo (a) professor (a) na vida de seus alunos e no próprio desenvolvimento social de forma mais geral. Tudo isso, a nosso ver, é consequência de uma percepção pouco fundamentada a respeito das potencialidades e dos limites da escola e do papel do professor na vida individual de seus alunos e na própria dinâmica social.

Segundo Alves (2006), o educador pode mudar o futuro dos seus educandos, para isto tem que ter consciência da sua função e poder. Como podemos perceber a função do educador é dinâmica, criativa e pensante.

Para TARDIF a função do educador diferente do escultor, pois:

O que distingue a arte do escultor da arte do educador é que o primeiro age sobre um ser, um composto de matéria e de forma, que não possui em si mesmo, mas recebe do artista, o princípio (a causa e a origem) de sua gênese, ao passo que o segundo age com e sobre um ser que possui, por natureza, um princípio de crescimento e de desenvolvimento que deve ser acompanhado e fomentado pela atividade educativa. (2002,p.160)

A profissão docente é desafiadora e por muitas vezes pensamos que estamos de uma certa forma sozinhos, mas DICHEL argumenta:

Reivindico a formação do professor-pesquisador como aquele profissional que, ao optar pela luta (que é fundamentalmente) coltiva por alternativa viáveis e comprometidas com a especificidade e o valor do trabalho docente e com uma educação que fomente nas crianças a potencialidade de inventar e lançar as base de um mundo diferente daquele anteriormente esboçado, seja capaz de se engajar na busca de uma pedagogia e de uma escola que consigam trabalhar nesse meio adverso. (1998, p.41).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão docente é um tema amplo que ao analisado de uma forma mais ampla livre de interesses políticos e partidários podemos perceber de uma forma cristalina como estes profissionais está sendo bombardeados por diferentes ideologias.

O professor tem que estudar muito, não só conteúdos isolados de suas matérias distintas de ensino, mas a história, os grandes pensadores da história humana, ler muito diferentes fontes e sempre questionar, pois deve fugir de ser um operário, só executando tarefas e ideologias do Estado e de especialista, muitas vezes estes contratados pelo próprio governo, o professor acaba caindo em uma armadilha de ser, mais uma feramente da ação do Estado.

A docência é uma profissão que desafia constantemente o professor, pois é de extrema importância que este profissional se atualize constantemente para saber como e por que ensinar.

Portanto não é uma profissão neutra, vocacional com cunhos de aceitação incondicional das condições de trabalho, mas uma profissão que exige mentes pensantes, que vai além do nosso tempo.

REFERÊNCIAS

Alves, Maria Dolores Fortes. De professor a educador: contribuições da psicopedagogia: ressignificar os valores e despertar a autoria. Rio de Janeiro: WAK, 2006.

ARIÈS, Pilippe. História Social da infância. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1973.

DICKET, Adriana. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elizabete (Orgs.). Cartografias do trabalho docente:professor (a). Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998, p. 35 – 48.

GOMES, Laurentino. 1808: Como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a história de Portugal e do Brasil.

NÓVOA, António. Les temps des professeurs.- analyse sócio-historique de La profession enseignante au Portugal (XVIIIe siècle – XXe siècle). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987, v. I-II, p. 75- 76.

SALEM, Nazira. Histórias da literatura infantil. 2ª ed. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. In: Revista Brasileira de Educação, São Paulo, Anped,n. 13, p.5-24.

Xavier, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Disponível em < http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n59/02.pdf> Acessado em 20/11/2018.

A MUSICALIZAÇÃO: E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

ROSANGELA PEREIRA SANTOS

RESUMO

As propostas envolvendo o desenvolvimento pedagógico na Educação Infantil, baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais consideram fundamentais as manifestações culturais e artísticas que envolvem as diferenças étnicas, culturais, religiosas, sociais, entre outras questões. Trazendo a música, a sua utilização nesta etapa escolar cria possibilidades de reflexão da criança em relação ao mundo ao seu redor. Por esse motivo, é extremamente importante garantir o ensino de música, introduzindo ao seu cotidiano a linguagem sonora. Desta forma, este artigo teve como objetivo discutir o processo de musicalização durante esta etapa de ensino e suas contribuições quanto ao desenvolvimento infantil. A metodologia utilizada foi a de revisão bibliográfica trazendo importantes autores a respeito do assunto. Os resultados encontrados demonstraram que a utilização da música é peça-chave importante para desenvolver o processo sociocognitivo infantil, contribuindo para outras aprendizagens também, como a questão sociocultural.

Palavras-chave: Educação Infantil. Musicalização. Manifestações Culturais.

INTRODUÇÃO

A música em si contribui em muito para contar a história do ser humano, já que geralmente encontra-se presente em determinados acontecimentos e eventos importantes, como no exemplo do Brasil, em que durante a Ditadura Militar, trazia uma censura rígida com relação as músicas, justamente por contarem questões políticas.

Quando pensamos no universo musical, as crianças geralmente o conhecem desde pequenas, até mesmo quando se encontram na barriga das mães que tem como hábito cantarem ou ouvirem músicas ao longo da gravidez. Essa relação que ocorre de forma prematura contribui para o desenvolvimento dos processos cognitivos, linguísticos e motores de um indivíduo.

A música estrutura o que chamamos de signos sonoros levando-se em consideração determinado tempo e espaço. O planejamento voltado para a Educação Infantil necessita levar em consideração determinados princípios básicos, voltados para as diversificadas manifestações artísticas e culturais considerando a heterogeneidade cultural, social, étnica, entre outras questões.

Ainda, seu foco de ensino está baseado no estudo, na reflexão, na prática e na diversidade. Por isso, ela deve ser trabalhada de forma interdisciplinar, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e pleno das crianças.

A música pode ser criada durante uma brincadeira com diferentes sons o que transforma os ambientes. Assim, no caso das escolas, temos entre outras questões, a problemática de que muitos docentes não conseguem compreender a importância de utilizar músicas durante as aulas para ensinar algum conteúdo, por exemplo.

Muitas experiências musicais a que os educandos são expostos, podem ser reduzidas a organização de atividades relacionadas ao recreio, ganhando um aspecto disciplinar em relação a infância.

Justifica-se o presente artigo a fim de discutir as contribuições da música para o aprendizado dos pequenos educandos, ao contribuir com a construção da sua identidade e reconhecer o ambiente a sua volta, a partir dos diferentes sons e suas particularidades como timbre, altura e grau, através das brincadeiras, risadas, objetos, entre outros instrumentos emitindo os mais variados sons.

Assim, o objetivo geral inclui discussões a respeito das implicações da musicalização na etapa da Educação Infantil. Como questionamento podemos destacar: quais são os sons que podem ser utilizados na Educação Infantil a fim de desenvolver conteúdos? Como objetivos específicos temos a legislação que envolve esse tipo de ensino relacionada ao desenvolvimento sociocognitivo dos educandos.

DESENVOLVIMENTO

MUSICALIZAÇÃO NA INFÂNCIA

As pesquisas relacionadas a criação da música e as suas interferências nas relações sociais vem sendo aprofundadas desde o século XX, buscando explicações na Antropologia, na Sociologia e na Biologia (MARIANO, 2015).

A criança desde pequena entra em contato com a música, seja ainda na barriga da mãe ou logo que nasce. A música aparece nas cantigas, em determinados brinquedos, nas brincadeiras, nas danças, e em outras situações. Culturalmente, a música auxilia a fixar determinadas regras, possibilitando novos aprendizados (SIMIONATO e TOURINHO, 2007).

Ainda segundo os autores, o contato desde pequenos contribui para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e motor.

Por isso, a música acaba por desenvolver certas capacidades nos pequenos, a partir da distinção dos diferentes sons, envolvendo inclusive as diferentes culturas existentes. Existe também a possiblidade de ampliação das formas de comunicação, desenvolvendo outras habilidades: "A importância do ensino de música na escola reside, então, na possibilidade de despertar habilidades e condutas na criança, levando-a a sentir- se sensibilizada pela música valendo-se da criação e da livre expressão" (LOUREIRO, 2003, p.1).

As Diretrizes Curriculares Nacionais direcionam certas atividades que devem ser desenvolvidas nesta etapa escolar, assim como:

(...) a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e préescolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p.12).

Na Educação Infantil é preciso ficar atento com a visão educacional, uma vez que pode ocorrer a classificação de certas músicas como meras musiquinhas, onde as músicas ou sons realizadas pelas crianças, sejam compreendidas como barulhos, contrariando as regras do silêncio. A música é muitas vezes parte principal das brincadeiras, fazendo parte da cultura e tendo ligação com o folclore brasileiro (GOBBI, 2010).

Por isso é preciso compreender a dimensão do universo musical, não deixando de lado determinados gêneros, outras culturas, levando-se em consideração também o que a criança escuta em seu contexto familiar, cultural e social. A ideia central da Educação Infantil não é apenas trazer músicas prontas para trabalhar com os educandos. O docente pode utilizar a música como fonte de descobertas partindo inclusive para as construções sonoras. Os objetos podem ser transformados em instrumentos musicais, valorizando o trabalho das crianças e enriquecendo seu repertório musical.

A escuta sonora, a percepção, o som utilizado durante a contação de histórias, as brincadeiras cantadas e a diferenciação dos sons, entre outras situações, são importantíssimas para estabelecer aprendizagens e desenvolver diferentes linguagens.

As funções psicológicas são desenvolvidas na infância segundo duas fases: a primeira envolve transformações que deverão resultar no desenvolvimento da fala e da escrita; e a segunda aprimora-se e desenvolve-se funções como concentração, memória e inteligência (TULESKI e EIDT (2016).

Assim, de acordo com Ilari (2003) a música é um incentivo essencial para desenvolver as funções cerebrais das crianças. Culturalmente é corriqueiro o hábito de cantar para os bebês, auxiliando tanto no aprendizado musical, quanto no desenvolvimento da afetividade, da socialização e da aquisição da linguagem.

Ainda, de acordo com Tuleski e Eidt (2016), as funções psicológicas superiores se desenvolvem de acordo com dois fenômenos, recebendo inclusive as contribuições da música para isto: as transformações psíquicas como o desenvolvimento da fala, da escrita e do desenho, por ensinamento; e os processos de avanço das funções relacionadas a lembrança, julgamento, concentração e inteligência conceitual.

As Diretrizes Nacionais voltadas para o ensino de música na Educação Básica (CNE/CEB nº 12/2013 de 04/12/2013) traz a necessidade de um currículo que envolva diferentes saberes, funcionando como uma espécie de ferramenta, independentemente se o docente é ou não especialista, desde a Educação Infantil.

Outras mudanças educacionais trouxeram a necessidade da criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento orientador no sentido da equidade do ensino em todo o país:

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio da cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para a sua inserção e partici-

pação crítica e ativa na sociedade (BRASIL, 2016, p. 154).

No caso da Educação Infantil, o documento trouxe a ampliação da grade horária destinada ao estudo de outras formas de linguagem, no caso da Arte, por exemplo, considerando a música como elemento obrigatório desde esta etapa. Assim, as discussões quanto ao ensino de música têm ocorrido de forma significativa, dispondo de métodos adequados voltados para o trabalho com a infância (BRASIL, 2019).

Ainda, os documentos orientadores voltados para a Educação Infantil, trazem a importância do trabalho a partir do desenvolvimento da linguagem musical, podendo-se utilizar improvisações, desenvolvimento corporal, diferenciação de sons e música, construção de instrumentos musicais, entre outras formas de desenvolver o processo de musicalização. As crianças aprendem, demonstrando assim a importância desse processo para o desenvolvimento cognitivo educacional e global desses educandos em especial (MENDES, 2009).

LEGISLAÇÃO PERTINENTE AO ENSINO DE MÚSICA

Apesar de ser um documento antigo, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), trouxe em seu volume 3 a música como "Conhecimento de mundo", sendo uma linguagem a ser desenvolvida como: "excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social" (RCNEI, 1998, p.46).

Ainda, segundo o documento orientador, essa vertente de ensino deve ser proporcionado por um único docente. Assim: "se refere à construção das diferentes linguagens pelas crianças e às relações que estabelecem com os objetos de conhecimento e traz uma ênfase na relação com alguns aspectos da cultura" (RCNEI, 1998, p.46).

No ano de 2008, o projeto de Lei 2.732/2008 trouxe como sugestão alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido dos seguintes §§:" Art. 26 [...] § 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º. § 7º O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área." (NR) Art. 2º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas no art. 1º. Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2008, s/p.).

Assim, surgiu a Lei nº 11.769/2008, voltada para o ensino de música nas Escolas de Educação Básica, de forma obrigatória, alterando o Artigo 26 da LDBEN nº 9394/1996, fazendo com que as práticas artísticas como as artes visuais, a dança, o teatro e a música, fossem repensadas em sala de aula.

Em especial, no caso da música, esta área demonstrou a necessidade de estudar a prática, a reflexão e a enorme diversidade, havendo a necessidade de constar inclusive no Projeto Político Pedagógico (P.P.P.). Ainda, é preciso constar no planejamento pedagógico, podendo ser aplicada inclusive de forma interdisciplinar, já que é comprovada a sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo dos educandos.

As Diretrizes Nacionais para a operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica (CNE/CEB nº 12/2013 de 04/12/2013), conforme já citado, trouxe a urgência de um currículo baseado em uma matriz de saberes para o ensino da música, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental e Médio.

Outras questões também ocorreram na área educacional como o também já citado documento: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), unificando o currículo.

Desta forma, a BNCC relacionada a Educação Infantil ampliou a carga horária destinada às experiências, incluindo as musicais, onde é preciso repensar na prática docente a fim de torná-la realmente significativa, a partir de metodologias adequadas voltada para o ensino nesta etapa escolar (BRASIL, 2019).

Ou seja, os documentos que orientam o trabalho pedagógico na Educação Infantil, trouxeram o trabalho com a linguagem musical, a partir das improvisações, do conhecimento de corpo, de construir diferentes instrumentos musicais, entre outras questões. É através da música que a criança aprende a se expressar. Assim, a escola deve desenvolver potencialidades apresentando sua parte poética, sua composição e sua diversidade.

Ainda quanto a BNCC, no caso específico da Educação Infantil, resultou na ampliação da carga horária voltada para as experiências, envolvendo a Arte como um todo e suas linguagens, trazendo a música como elemento obrigatório desde esta etapa escolar. As discussões sobre o trabalho docente têm ocorrido de forma significativa, contribuindo com métodos adequados ao trabalho junto a primeira infância (BRASIL, 2019).

Para Brito (2003), as crianças quando escutam música, não significa que irão abraçar determinadas regras ou notar tipicidades, mas sim que ela vai vivenciar aquele dado momento de aprendizagem. Por isso, quando o educando começa a ter contato com a música, ela aprimora determinadas habilidades, diferenciando o ouvir, os diferentes tipos de sons e as diferenças culturais que existem.

Com relação aos docentes e a nova realidade exigida inclusive pela BNCC, as escolas devem encontrar algumas alternativas a

fim de que o ensino de música se concretize ainda na Educação Básica:

(...) a primeira, a médio e longo prazo, está relacionada à atuação de um profissional com formação específica em música ... Já a segunda alternativa, que pode ser concretizada de forma mais imediata, diz respeito ao oferecimento de cursos de formação musical direcionados aos professores das escolas de educação básica (...) dar a esses profissionais condições necessárias para trabalharem com conteúdos musicais de forma adequada para o desenvolvimento da sensibilidade e da percepção dos alunos (QUEIROZ e MARINHO, 2006, p. 74).

A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO DA EXPRESSÃO CORPORAL

Há tempos, vem se discutindo que o ambiente escolar deve desenvolver:

A linguagem musical deve estar presente nas atividades [...] de expressão física, através de exercícios ginásticos, rítmicos, jogos, brinquedos e roda cantadas, em que se desenvolve na criança a linguagem corporal, numa organização temporal, espacial e energética. A criança comunica-se principalmente através do corpo e, cantando, ela é ela mesma, ela é seu próprio instrumento (ROSA, 1990, s/p.).

O estudo da música, além de envolver questões culturais e o desenvolvimento cognitivo, ainda contribui para a aprendizagem da linguagem corporal como um todo:

Manifestar-se através de diferentes linguagens, o que significa permitir e reconhecer que a oralidade, a escrita, o desenho, a dramatização, a música, o toque, a dança, a brincadeira, o jogo, os ritmos, as inúmeras formas de movimentos corporais, são todos eles expressões das crianças, que não podem ficar limitadas a um segundo plano (SAYÃO, 2002, p. 61).

Ainda, de acordo com Barreto o trabalho de musicalização com as crianças, contribui para que elas venham a adquirir noções de esquematização corporal:

Atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas, pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, sendo fatores importantes também para o processo de aquisição da leitura e da escrita (BARRETO, 2005, p. 27).

A música envolve as diferentes culturas podendo ser utilizada como fator determinante para diferentes tipos de desenvolvimento: linguístico, psicomotor e afetivo das crianças.

O ensino de música na etapa escolar da Educação Infantil deve levar em consideração que a criança começa a falar antes mesmo de escrever e ler, sendo importante que ela desenvolva também uma linguagem musical que venha de encontro com as necessidades da infância (ORFF, 1982 Apud CAMARGO, 1994).

No caso da linguagem corporal das crianças é vista como um fator importante para desenvolver diversas competências e habilidades e por isso, o docente pode explorar esse eixo temático a fim de desenvolver a expressão corporal, entre outros conhecimentos.

Ayoub (2001) traz a necessidade do docente pensar no currículo infantil, tomando como ponto de partida a criança, suas necessidades e especificidades, demonstrando a necessidade de se pensar em um currículo que contemple diferentes formas de expressão e linguagem.

Garanhani (2010) explica que a autonomia desenvolvida através dos movimentos corporais ajudam a construir a identidade corporal da criança. O processo ocorre nas relações com o outro, durante a socialização. As crianças se aproximam e se apropriam de elementos culturais que traduzem conhecimentos, atitudes, valores, práticas e regras.

A criança tem a possibilidade de se expressar e se movimentar corporalmente em especial, na escola. Desta forma, esse ambiente contribui para sistematizar e ampliar conhecimentos, considerando as características e as necessidades que a educação corporal representa para elas.

A integração desses eixos ocorre através do brincar, pois é por meio das brincadeiras que a criança experimenta, explora e compreende os significados culturais presentes no seu meio, resultando em aprendizagem.

Assim, pesquisadores tem discutido sobre questões como ritmo e movimento, que inclusive são comuns na área de Arte e Educação Física, onde uma associação equilibrada entre as duas pode ser utilizada como recurso educacional.

Esta etapa escolar, compreende especialmente a faixa etária de três a seis anos, devendo-se levar em consideração as teorias que conduzem as práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da motricidade infantil durante o processo de ensino e aprendizagem. A educação é um processo contínuo e ao mesmo tempo evolutivo, devendo ser pensado nas crianças, tornando-se necessário evidenciar este processo já que esta fase é importantíssima para o desenvolvimento humano.

Ainda, é preciso considerar a infância como uma fase que compreende o ser histórico e social, em que as aprendizagens irão ocorrer a partir das interações entre a criança e o mundo ao seu redor. Por isso, independentemente das orientações didáticas, é necessário priorizar a utilização de jogos e brincadeiras, a música e outras atividades que envolvam o reconhecimento do próprio corpo, do corpo do outro e da imitação gestual:

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).

A musicalização pode acontecer a partir das brincadeiras, da ludicidade, de canções variadas, da utilização de gestos, imitações e a expressão corporal, onde o docente pode despertar a curiosidade, utilizando a música como um auxílio para o aprendizado.

Diferentes pesquisas demonstram que o Brasil tem aproveitado a música pautada nos princípios da Educação Infantil, colaborando assim com hábitos mais saudáveis, boas atitudes, condutas melhores, levando-se em consideração o quanto é importante também para o desenvolvimento da expressão corporal.

Desta forma a música se faz presente em todas as culturas podendo ser utilizada como fator determinante para o desenvolvimento psicomotor, linguístico e afetivo das crianças. Na escola, as crianças tem a possibilidade de expressar-se e movimentar-se corporalmente. A escola neste caso, precisa sistematizar e ampliar esses conhecimentos, considerando as características e necessidades que a educação corporal e a educação em música apresentam:

O importante é começar a trabalhar a linguagem musical com improvisação, exploração corporal, manipulando, classificando, registrando, identificando, escutando sons e música, enfim, produzir e pensar música. Por meio da música o aluno pode se expressar, sendo assim, não deve ser vista como passatempo, ou ser trabalhada de maneira descontextualizada. O professor deve explorar o que ela tem de melhor a oferecer, como sua poesia, sua melodia, seu encanto. Deve haver uma conciliação entre prazeres que a música proporciona e sua importância como forma de expressão e, também, como algo que critica e transforma a realidade (MENDES, 2009, p. 39-40).

Deve-se realizar uma pequena observação quanto ao não aconselhamento de não se iniciar nesta etapa escolar o aprendizado musical (aquele que apresenta definição diferente da musicalização), pelo fato de no aprendizado musical exigir-se uma utilização técnica de determinado instrumento musical; o que não caberia aqui na Educação Infantil, o que pode ser aplicado posteriormente após o processo de musicalização nessa etapa (MELO et al., 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da revisão bibliográfica realizada e da comparação do entendimento de diversos autores a respeito do tema, foi possível concluir que a musicalização na Educação Infantil estimula o desenvolvimento global das crianças, integrando os mais diferentes contextos como as questões culturais, possibilitando também que as crianças sejam acolhidas de forma ímpar, tanto a partir das interações quanto ao respeito as diferenças.

A legislação brasileira voltada para a educação aqui no Brasil, evidencia já na Educação Infantil, que o processo de ensino e aprendizagem a partir da aplicação da música enquanto instrumento, contribui para uma série de situações, incluindo-se o desenvolvimento e o aprimoramento de diferentes competências e habilidades junto as crianças.

Tanto a musicalização quanto as outras diferentes manifestações artísticas são consideradas a base do ensino na Educação Infantil. Para ensinar música nesta fase escolar, é preciso pensar em recursos e práticas que trabalhem a pluralidade e o contexto das crianças, no tocante a suas potencialidades. O ensino de música deve estar relacionada à alfabetização musical, a partir do desenvolvimento da linguagem musical. Esse tipo de apropriação transforma as crianças, principalmente nas formas de agir, refletir, perceberem, envolvendo ainda o desenvolvimento dos aspectos subjetivos.

Ainda, na fase escolar que compreende a Educação Infantil, as crianças brincam, experimentam, ajustam e constroem os diferentes movimentos corporais principalmente durante a interação com os colegas, tornando esse ambiente privilegiado no sentido de desenvolver a autonomia corporal e ter contato a partir de diversas vivências com os movimentos corporais provenientes da cultura que as cerca.

Por fim, pode-se concluir que os resultados encontrados demonstraram que a utilização da música funciona como uma peça-chave importante para o desenvolvimento sociocognitivo das crianças, contribuindo para outras aprendizagens também, como a questão sociocultural e a apropriação do próprio esquema corporal.

BIBLIOGRAFIA

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.

BARRETO, D. Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola. 2ºed. Campinas – SP: Autores Associados, 2005.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Ministério da Educação. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: .... Acesso em: 06 nov. 2021.

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: 2010, p. 12. Disponível em: <http:/ /ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curricularespara-a-E-I.

pdf>. Acesso em: 18 nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007- 2010/2008/Lei/L11769.htm. Acesso em: 07 nov. 2021.

BRITO, T.A.de. Música na educação infantil. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CAMARGO, M. L. M. de. Música/movimento: um universo em duas dimensões. Belo Horizonte: Vila Rica, 1994.

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.109-119, 2000.

GOBBI, M. Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a Educação Infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, novembro de 2010.

ILARI, B. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Revista da Abem, 2003, 9, 7-16. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/495b/19b4c8892f11bfeec193c8ffa46f22a5fcaf.pdf . Acesso em: 10 nov. 2021.

LOUREIRO, A.M.A. O ensino de música na escola fundamental. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MARIANO, F.L.R. Música no berçário: formação de professores e a teoria da aprendizagem musical de Edwin Gordon. São Paulo: Universidade de São Paulo / Faculdade de Educação, 2015.

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.

MELO, N.N.M.M; SANTOS, V.A.M; NUNES, D.A.S e SILVA, V.L.L.G. A importância da música para o desenvolvimento da criança de educação infantil. Disponível em: . Acesso em: 09 nov. 2021.

MENDES, J.M. A música vai à escola: diferentes olhares dos professores do 1º ao 5º ano do município de Içara/SC sobre o ensino de música nas aulas de arte. 2009. 63 f. TCC (Licenciatura em Artes Visuais) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2009.

QUEIROZ, L.R.S.; MARINHO, V.M. Educação musical nas escolas: uma proposta de formação continuada para professores do ensino fundamental do município de Cabedelo-PB. XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM). Anais... Brasília, 2006. Disponível em: < www.pesquisamusicaufpb.com.br/Masters/ed_musica.pdf >. Acesso em: 20 nov. 2021.

SAYÃO, D.T. A construção de identidades e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da Educação Física na Educação Infantil. Revista Pensar a Prática: Educação Física e infância, Goiânia, v. 5, p. 1-14, jul./jun. 2001/2002.

SIMIONATO, L.C.; TOURINHO, C. Contribuição do aprendizado de canções no desenvolvimento da linguagem verbal. In Associação Brasileira de Cognição e Artes Musicais. 2007. Anais do 3º Simpósio de Cognição e Artes Musicais. Bahia UFBH 2007 p. 371-377.

ROSA, N.S.S. Educação musical para a pré-escola. São Paulo: Ática, 1990.

TULESKI, S. G., EIDT, N. M. A periodização do desenvolvimento psíquico: atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores. In Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G (Org.), Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice (pp.35-62). Campinas, SP, 2016: Autores Associados.

A ARTE E A EDUCAÇÃO

ROSELUCE CRISTINA NASCIMENTO LIMA

RESUMO

O presente artigo tem como abordar a importância da arte na educação, pois com as expressões artísticas conseguem aguçar a memória, raciocínio e a auto estima da criança. A arte pode ser uma fundamental ferramenta e aprendizado, embora faça parte do dia a dia mesmo sem que perceba, tal prática pode ser introduzida de maneira consciente desde muito cedo dentro das creches e escolas. Além do mais a arte consegue abordar a subjetividade, através das sensações, sentimentos e as expressões. É considerada uma ferramenta fundamental de aprendizado. De antemão, pode ser anexada como uma modalidade para ajudar os professores a ensinar com mais ludicidade dentro da sala de aula e trabalhar o desenvolvimento da criança em seus vários aspectos. É importante a arte na educação, pois contribui em muitas modalidades voltadas para a formação da pessoa. Para tanto, é necessário que todos conheçam a sua origem, a história e que assim façam valer a sua subjetividade.

Palavras-chave: Arte. Escola. Educação.

INTRODUÇÃO

A arte existe desde a época dos homens da caverna. Desde o começo da história da hu-

manidade, a arte já ocupava o espaço na sociedade e continua tendo grandes modificações ao decorrer do tempo. A educação em Arte oferece aos alunos, grandes descobertas mediante as diferenças culturais em que estão inseridos.

Através da arte a criança consegue se expressar, ampliar sua relação com o mundo em sua volta e expor suas ideias e sentimentos. A arte pode ser uma fundamental ferramenta e aprendizado, embora faça parte do dia a dia mesmo sem que perceba, tal prática pode ser introduzida de maneira consciente desde muito cedo dentro das creches e escolas.

As suas múltiplas modalidades conseguem auxiliar o professor a ensinar com muito mais ludicidade e assim fazer com que as crianças e os adolescentes tenham mais "cabeça aberta" para um novo universo.

A arte no meio da comunicação é fundamental, são bastante notórios

que em várias áreas é usado os desenhos para que se tenha comunicação e a partir disso entender os sentimentos das crianças. Ou seja, a arte é o jeito de se comunicar entre as crianças e os jovens com tudo ao seu redor

A arte desenvolve a linguagem corporal na criança. Pois, o brincar é facilmente compreendido como um dos momentos em que as crianças conseguem criar de maneira artística e livre. Além de dar vida ao mundo que os rodeiam através da imitação.

DESENVOLVIMENTO

Quando se fala de "ensinar Arte", já não é algo bom, pois particularmente a Arte é algo que se aprende, porém não se ensina. De antemão, além do mais, é reducionista. Quando nas escolas trata basicamente de "ensino de Arte", acaba confundindo-se com ensino de desenho, pintura e até mesmo artes plásticas, ou até mesmo entregar um papel par ao aluno com giz de cera.

O problema de solucionar isso é capacitar os professores a ensinar realmente o que é Arte, pois o estudo de Artes nas escolas básicas nunca foi valorizado.

Muitas das vezes o aluno, não é estimulado a produzir, somente a reproduzir, e devido a isso, se dedica a ligar somente os pontos e a pintar as figuras, isso reúne todo o processo de ensino/aprendizagem nas mãos meladas de tintas.

A arte não era levada em consideração como matéria, mas sim como uma "área generosa"; de modo contraditório, os professores precisavam explicar os conteúdos, intentos, avaliações e os métodos. Como eram inseguros, eles amparavam-se em livros didáticos de péssima qualidade. (IAVELBERG, 2003, p.115).

Desse modo, os professores de Arte começaram a procurar a valorização e quiçá o prestígio do conteúdo, através disso a Arte granjeou novos caminhos. A LDBN deixou determinada sendo obrigatório e ter a autoridade do conteúdo de Arte, como sendo disciplina no ambiente escolar.

A arte pode ser uma fundamental ferramenta e aprendizado, embora faça parte do dia a dia mesmo sem que perceba, tal prática pode ser introduzida de maneira consciente desde muito cedo dentro das creches e escolas.

As suas múltiplas modalidades conseguem auxiliar o professor a ensinar com muito mais ludicidade e assim fazer com que as crianças e os adolescentes tenham mais "cabeça aberta" para um novo universo.

Porém, é fundamental que os profissionais de ensino, entendam os conceitos e as técnicas de como é aplicado à arte na educação de maneira eficiente. Todas as artes contribuem para a maior de todas as artes: a arte de viver (BERTOLT BRECHT).

As inúmeras modalidades de arte conseguem contribuir para a formação do cidadão. A arte consegue dar melhoria no fortalecimento de laços, cognição e além do mais, na renovação da auto estima.

É fundamental que perceba a arte como um intento de estudo mais aprofundado e não apenas como uma atividade a mais nas escolas no país. Muita das vezes a arte ensinada dentro da sala de aula é mecanizada. Ou seja, é realizada através de aulas repletas de procedimentos engessados.

De antemão, não levando em consideração que a arte deve ser mostrada com a finalidade de levar estimulo e capacidade de interpretação para os alunos. Além do mais, é notório que ensine somente alguns tipos de arte.

Para tanto, é essencial que seja completa a exposição da arte na educação de modo completo. Os professores podem acrescentar cinema, teatro, fotografia, música e entre outros, para que assim agregue de maneira ímpar o conhecimento do aluno.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº: 9.394 abordam que:

"a arte é considerada um patrimônio cultural da humanidade, e todo indivíduo tem o direito ao acesso a esse saber [...] o ensino da arte é constituído como componente curricular obrigatório, nos vários níveis da educação básica, de maneira que irá promover o desenvolvimento cultural dos alunos".

Porém, no Brasil sabe-se que a educação básica ainda caminha lentamente e necessita de uma renovação para que consiga atingir resultados melhores. Os problemas são maiores do ensino fundamental ao ensino médio, pois existe uma baixa qualidade e quiçá a falta de interesse do aluno.

Para que se resolva tal problema, é fundamental que a escola possibilite para os professores as metodologias e as capacitações desenvolvidas para que se tenha interesse por parte dos alunos.

O professor tem como leque, vários métodos para a realização desse fato, a arte de maneira lúdica é uma das ferramentas que dão resultados, além de tornar a sala de aula mais interessante. Pois, consegue através disso ouvir as opiniões dos alunos. Usando assim, o que eles trazem como bagagem do seu dia a dia fora do ambiente escolar para a escola.

Contudo, a arte consegue fazer toda diferença na vida do cidadão, inclusive na infância e na sua adolescência. Através disso, Ana Mae Barbosa aborda que:

[...] é crucial que a criança e o adolescente tenham contato com a arte. Pois, é no processo de conhecimento da arte que são envolvidos, além do raciocínio, a inteligência, emocional e o afetivo, que estão sempre fora do contexto escolar.

Portanto, além do mais, uma grande parte da produção artística é realizada em grupo. Ou seja, possibilita o desenvolvimento no trabalho em grupo e na sua criatividade.

O professor tem como papel proporcionar aos alunos um curso bem amplo e que consiga valorizar a capacidade de cada um. E através do contato com as vertentes variadas que os alunos conseguem então se beneficiar com tudo que a arte consegue oferecer.

Com o ensino da arte na educação, ela consegue possibilitar:

• Incentiva a criatividade: é essencial que o professor incentive os seus alunos a pensar e também a criar os seus objetos próprios artísticos. Podendo ser através de desenho livre, pintura ou até mesmo composição de uma música.

• Ensinar a lidar com os sentimentos: a arte consegue ampliar a maneira que as crianças têm de se expressar. Através da arte a criança consegue refletir sobre os vários trabalhos artísticos existentes. Aprende também a lidar com a tristeza, raiva, experiências traumáticas, desenvolver os recursos emocionais, cognitivos e físicos.

• Auxilia em outras disciplinas: a escola tem como papel de flexibilizar a mente das crianças através da arte. Ou seja, aprendendo as artes plásticas, dança, música e vários outros. As crianças conseguem então melhorar no seu desempenho para as outras disciplinas também.

De antemão, pois desenvolve a cognição a criança. As experiências com as artes vão auxiliar na resolução dos problemas, a notar as questões diversas tendo o olhar crítico e compreensão na construção de textos.

• Impulsiona a coletividade: qualquer tipo de arte consegue trabalhar a introspectividade, porém existem algumas que impulsionam bastante as atividades trabalhadas em grupo (música, teatro e cinema). Contudo, as artes são uma maneira ótima de se combater a solidão, bullying, timidez e a depressão.

• Oferta consciência corporal: os bebês e as crianças conseguem ganhar bastante com o aprendizado através das artes, como a noção de espaço e coordenação motora. Através do contato, tato, sons, tintas e os pinceis, os indivíduos interpretam o mundo que estar a sua volta e aguçam a curiosidade a partir de então.

Para tanto, é essencial que consigam entender as técnicas artísticas, pois são democráticas e versáteis. A arte no meio da comunicação é fundamental, são bastante notórios que em várias áreas é usado os desenhos para que se tenha comunicação e a partir disso entender os sentimentos das crianças. Ou seja, a arte é o jeito de se comunicar entre as crianças e os jovens com tudo ao seu redor

A arte desenvolve a linguagem corporal na criança. Pois, o brincar é facilmente compreendido como um dos momentos em que as crianças conseguem criar de maneira artística e livre. Além de dar vida ao mundo que os rodeiam através da imitação.

É notório que existem vários meios para que a pessoa consiga se comunicar, assim como a escrita e a leitura, as raças, povos e épocas, através das músicas, artes visuais, teatro, dança, também conseguem se comunicar e se expressar através do seu fazer artístico.

A arte é fundamental, pois leva aos alunos a percepção de olhar o mundo a sua volta, com um olhar mais crítico. Sendo assim, ajuda no desenvolvimento e na criatividade, além de exteriorizar as suas emoções.

Para tanto, dessa maneira, o lado artístico se aflora e os conhecimentos culturais dos alunos ganham pontos positivos. A seguir abordarei todos os tipos de meios nas quais a arte se vincula:

• MÚSICA: a música é algo que veio através do tempo como uma maneira de se comunicar entre as culturas e os povos de muitas épocas.

Antigamente era utilizada para a realização de oferendas e rituais religiosos.

• ARTES VISUAIS: as artes visuais começaram através dos homens primitivos, que riscavam para se comunicar e também relatar o que acontecia no seu dia a dia. Com o passar das épocas, a linguagem primitiva foi adquirindo muitos recursos e assim espaços na sociedade. De antemão, é notório observar com texturas, imagens e cores e assim conseguir entendê-las faz com que compreenda o que o próximo tentou se expressar com aquela obra.

• DANÇA: a dança nada mais é que uma ordem de movimentos corporais que são realizados de modo ritmado, de modo geral ao som de alguma música. Ela faz parte das culturas de todo o mundo, pois através do movimento com o corpo consegue se expressar, comunicar e demonstrar sentimentos.

Ou seja, percebe-se que a arte sempre esteve presente quando se trata da humanidade, desde os homens primitivos que por precisão para se comunicar desenvolveram dese-

nhos nas paredes das cavernas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte no meio da comunicação é fundamental, são bastante notórios que em várias áreas é usado os desenhos para que se tenha comunicação e a partir disso entender os sentimentos das crianças. Ou seja, a arte é o jeito de se comunicar entre as crianças e os jovens com tudo ao seu redor.

A arte tem papéis essenciais na educação, pois consegue ajudar o indivíduo a desenvolver e quiçá trabalhar as características diversas, como: disciplina; concentração; criatividade; senso crítico; a resiliência. De antemão, ajuda no aumento do repertório cultural e no histórico do aluno.

Contudo, a arte consegue mostrar relevância nos espaços de ensino, até porque através da arte o aluno consegue não somente aprender os processos criativos, mas a também se relacionar de maneira inovadora e lúdica.

A arte desenvolve a linguagem corporal na criança. Pois, o brincar é facilmente compreendido como um dos momentos em que as crianças conseguem criar de maneira artística e livre. Além de dar vida ao mundo que os rodeiam através da imitação.

É fundamental que perceba a arte como um intento de estudo mais aprofundado e não apenas como uma atividade a mais nas escolas no país. Muita das vezes a arte ensinada dentro da sala de aula é mecanizada. Ou seja, é realizada através de aulas repletas de procedimentos engessados.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte/Ana Mae Barbosa (org). In: conceitos e terminologias Aquecendo uma transforma-ação:

Atitudes e Valores no da Arte. 2 ed .São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996.

EDUCAMUNDO. Arte na Educação: importância e principais desafios.

Disponível em: < https://www.educamundo.com.br/blog/arte-educacao-importanciadesafios> Acesso em: 13/12/2021

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte; sala de aula e formação de professores/Rosa Iavelberg. Porto Alegre; Artemed,2003

PENTEADO, Cléa. A Arte e a Educação na Escola. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/bitstream/123456789/994/1/tese.pdf> Acesso em: 15/12/2021

VALERIANI, THALES. A Arte e a Educação. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/artes-e-educacao-veja-cinco-vantagens-deaprender-arte-na-escola: Acesso em: 14/12/2021

VICESCER. A Importância da Conexão entre Educação e Artes. https://vivescer.org.br/a-importancia-da-conexao-entre-educacao-e-artes/> Acesso em: 14/12/2021.

O QUE FALAR DA INCLUSÃO ÊNFASE EM SÍNDROME DE DOWN

RUTH MONSALE

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender quais recursos são necessários para efetivar a inclusão do aluno com Síndrome de Down na educação regular, especialmente na modalidade da Educação Infantil. Para isso, foi realizado um estudo exploratório de revisão de literatura, contemplando livros e artigos científicos. Os resultados da pesquisa indicam que as atividades lúdicas destacam-se por contemplar o perfil do alunado com Síndrome de Down, onde a assimilação acontece mais rapidamente, uma vez que a idade cronológica é diferente da funcional. Dentre elas, as que envolvem artes e música, pois trabalham o esquema corporal e auxiliam no raciocínio através da reflexão crítica do conteúdo estudado. Concluiu-se também que a efetivação da proposta da Educação Inclusiva depende de mudanças que envolvem equipe gestora, formação docente, disponibilidade de recursos, adaptações curriculares, entre outros. Embora o professor apresenta-se como a peça chave do processo, é preciso que o trabalho seja realizado em conjunto para que a criança seja plenamente atendida e tenha todas as suas capacidades mentais exploradas.

Palavras-chave: Inclusão. Educação Infantil. Síndrome de Down.

ABSTRACT

This study aims to understand what resources are needed to make the inclusion of students with Down Syndrome in regular education, especially in the modality of Early Childhood Education. For that, an exploratory study of literature review was carried out, contemplating books and scientific articles. The results of the research indicate that recreational activities stand out for contemplating the profile of the

student with Down Syndrome, where assimilation happens more quickly, since the chronological age is different from the functional one. Among them, those that involve arts and music, since they work the corporal scheme and aid in the reasoning through the critical reflection of the studied content. It was also concluded that the implementation of the Inclusive Education proposal depends on changes involving management team, teacher training, availability of resources, curricular adaptations, among others. Although the teacher presents himself as the key piece in the process, it is necessary that the work be carried out together so that the child is fully attended and has all his mental capacities explored.

Keywords: Inclusion. Child Education. Down Syndrome.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa apresenta contribuições sobre o processo de inclusão de alunos com Síndrome de Down na educação regular, ao ingressar na escola, através da Educação Infantil, para que tenham as suas capacidades mentais devidamente exploradas visando o desenvolvimento integral.

O estudo justifica-se em razão da necessidade de tornar a escola verdadeiramente inclusiva, conhecendo quais caminhos devem ser trilhados em prol de um atendimento que realmente contemple todos os alunos, sob uma abordagem que permita o professor trabalhar as potencialidades dos alunos e não suas limitações. No caso da Síndrome de Down, acredita-se que é de suma importância compreender as características do público para desenvolver atividades direcionadas, bem como preparar a escola e equipe pedagógica adequadamente.

Embora a inclusão apresente uma prática complexa, uma vez que envolve a quebra de um paradigma, considerando que por muitos anos os deficientes foram considerados incapazes, acredita-se que com conhecimento, dedicação e engajamento da equipe pode-se desenvolver um trabalho efetivo e permitir que estes indivíduos desfrutem a cidadania de forma plena.

O presente estudo teve como objetivo compreender quais recursos são necessários para efetivar a inclusão do aluno com Síndrome de Down na Educação Infantil. E objetivos específicos, apresentar a proposta da Educação Inclusiva, conceituar a Síndrome de Down e estudar quais práticas pedagógicas favorecem o desenvolvimento destes indivíduos na Educação Infantil.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa foi a de revisão de literatura. Para isso, livros e artigos científicos foram selecionados com base na temática, utilizando da Biblioteca Digital e bases de dados como Scielo e Google Acadêmico.

A SÍNDROME DE DOWN

De acordo com Mendes (2001) a Síndrome de Down caracteriza-se por uma alteração cromossômica, especificamente no cromossomo 21, devido ao acréscimo de um cromossomo, formando um trio no lugar do par, o que justifica o nome "trissomia do 21".

Dessa forma, a Síndrome de Down, na perspectiva genética, é um cromossomo cujo quadro clínico global é explicado por um desiquilíbrio na constituição cromossômica, caracterizando assim, a trissomia (SCWARTZAN, 1999).

Neste sentido, segundo Mendes (2001) a alteração acontece durante a formação da criança, o que lhe confere características diferenciadas tanto fisicamente como cognitivamente.

Além disso, conforme complementa Mendes (2001) é comum que outros termos sejam designados na medicina para falar da Síndrome de Down, como por exemplo, "trissomia simples", uma vez que há alteração apenas no par 21, bem como "Mosaicismo", nos casos que há diferenciação entre as células, variando entre 46 e 47 cromossomos. Neste contexto, é válido ressaltar que a trissomia simples representa mais de 98% dos casos, enquanto o Mosaicismo apenas 2%.

Silva e Dessen (2005) reiteram mostrando que por muito tempo os indivíduos com Síndrome de Down foram chamados de mongoloide, uma vez que os traços faciais se assemelham as pessoas da Mongólia. No entanto, por ser considerado um termo preconceituoso, aos poucos foi substituída por esta nova denominação que, por sua vez, homenageia John Lang Don Down, médico e pesquisador responsável pela descoberta da Síndrome.

Scwartzan (1999) afirma que a Síndrome de Down está associada a gestação tardia, onde mulheres acima de 34 apresentam mais chances, uma vez que biologicamente os óvulos experimentam característica de envelhecimento nesta fase e no processo de fertilização é comum que existam alterações genéticas.

Cabe ressaltar que devido aos grandes avanços tecnológicos, a Síndrome de Down pode ser descoberta ainda na gestação, onde a princípio o médico verifica algumas características incomuns na ultrassonografia morfológica, que é feita de rotina ao longo dos trimestres. Dentre as características que indicam a Síndrome de Down ainda na gestação, destacam-se alteração na translucência nucal, ou seja, a medida total da nuca, alteração na medida do osso nasal, desenvolvimento cerebral bem como alteração na coluna vertebral (MANTOAN, 2007).

Após a detecção destas características, a gestante é encaminhada para exames mais específicos, que são capazes de detectar geneticamente a existência da alteração. Há exames como a Aminocentese e biopsia do vilo corial, que analisam o líquido amnió-

tico e passam informações mais consistentes no que tange ao desenvolvimento da criança e a existência ou não da Síndrome trissomia (SCWARTZAN, 1999).

Embora represente um pequeno risco de aborto, uma vez que trata-se de um exame invasivo, é comumente solicitado para que as famílias possuam o diagnóstico precocemente e possam se preparar emocionalmente para receber a criança, além de adquirir informações essenciais para garantir a qualidade de vida trissomia (SCWARTZAN, 1999).

Após o nascimento, as crianças demonstram dificuldade na mamada, pela sucção precária, bem como deglutição. Os reflexos também são diminuídos e verificados logo após o parto, pois sentem dificuldade ou até mesmo não conseguem flexionar os quadris.

No campo físico, destacam-se o diâmetro fronte-occipital pequeno, os olhos puxados, nariz pequeno e achatado, pescoço curto, geralmente com uma prega palmar, clinodactilida no 5º dedo das mãos, distância entre o 1º e 2º dedo dos pés e hipotonia evidente na língua, que representa a falta de tônus muscular. Já no campo cognitivo, as crianças apresentam atraso no desenvolvimento e deficiência intelectual (SILVA E DESSEN, 2005).

Além disso, o desenvolvimento motor tende a ser prejudicado, uma vez que as crianças apresentam mais lentidão no caminhar, que normalmente acontece entre 18 e 36 meses e não entre 12 e 24 meses como acontecem com indivíduos não acometidos por síndromes (MENDES, 2001).

Já no campo cognitivo, as crianças apresentam atraso no desenvolvimento e deficiência intelectual, que somadas as dificuldades com linguagem, audição, visão, evidenciam que o indivíduo precisa de acompanhamento para que desenvolva suas capacidades mentais (SILVA E DESSEN, 2005).

É comum observar estudantes com Síndrome de Down com dificuldades com a memória curta auditiva; dificuldades com a linguagem e fala; dificuldades sensoriais com a audição e visão; dificuldade em generalizar de uma situação ou lugar para outro; forte consciência e percepção visual e habilidades de aprendizagem visual; atraso na coordenação motora grossa e fina; e dificuldade de processamento auditivo (SILVA E DESSEN, 2005, p. 10).

Assim, importante ressaltar que a idade cronológica dos indivíduos com Síndrome de Down é diferente da funcional, e isto se dá por conta de lesões no sistema nervoso.

A criança com síndrome de Down tem idade cronológica diferente de idade funcional, desta forma, não devemos esperar uma resposta idêntica à resposta das crianças sem a síndrome. Esta deficiência decorre de lesões cerebrais e desajustes funcionais do sistema nervoso. O fato de a criança não ter desenvolvido uma habilidade ou demonstrar conduta imatura em determinada idade, comparativamente a outras com idêntica condição genética, não significa impedimento para adquiri-la mais tarde, pois é possível que madure lentamente (SCHWARTZMAN, 1999, p. 246).

Sendo assim, pensando no processo de aprendizagem, é preciso encontrar ferramentas que trabalhem linguagem, percepção, além do esquema corporal para que o indivíduo se desenvolva em harmonia considerando as limitações provenientes da alteração cromossômica (MORIN, 2004).

Schwartman (1999) mostra que é muito comum que crianças com Síndrome de Down em fase de escolarização possuam dificuldade na fixação dos conteúdos devido ao comprometimento da memória, o que indica a necessidade de recursos que façam do processo de ensino aprendizagem uma construção diária, prazerosa e efetiva, completamente diferente do sistema de ensino tradicional, que exige que a criança memorize inúmeros conteúdos de forma mecanicista.

Mendes (2001) complementa afirmando que é preciso que a escola desenvolva um trabalho diferenciado com estas crianças, através de profissionais altamente preparados, uma vez há a necessidade de direcionamento, estratégias adequadas e mediação constante, já que estes alunos possuem dificuldades na resolução de problemas.

Outras deficiências que acometem a criança Down e implicam dificuldades ao desenvolvimento da aprendizagem são: alterações auditivas e visuais; incapacidade de organizar atos cognitivos e condutas, debilidades de associar e programar sequências. Estas dificuldades ocorrem principalmente porque a imaturidade nervosa e não mielização das fibras pode dificultar funções mentais como: habilidade para usar conceitos abstratos, memória, percepção geral, habilidades que incluam imaginação, relações espaciais, esquema corporal, habilidade no raciocínio, estocagem do material aprendido e transferência na aprendizagem. As deficiências e debilidades destas funções dificultam principalmente as atividades escolares

(SCHWARTZMAN, 1999, p. 247)

O referido autor também afirma que os indivíduos com Síndrome de Down possuem características que beneficiam o desenvolvimento, tais como sensibilidade, espontaneidade e desinibição (SASSAKI, 1999).

"Não há um padrão estereotipado previsível nas crianças com Síndrome de Down e o desenvolvimento da inteligência não depende exclusivamente da alteração cromossômica, mas é também influenciada por estímulos provenientes do meio" (SCWARTZMAN, 1999, p. 270).

Uma pessoa com Síndrome de Down é muito mais que sua carga genética, é um organismo que funciona como um todo, e a

genética é só uma possibilidade. Esse modo de funcionar como um todo, pode compensar inclusive sua carga genética, mediante processos de desenvolvimento, quando melhoram os contextos em que a pessoa vive bem com a família, com o mundo social e na escola (MENDES, 2001, p. 123).

Com isso, entende-se que independentemente das diversas alterações citadas na literatura, é preciso considerar as especificidades apresentadas por cada criança, pois é comum que diversos indivíduos com Síndrome de Down apresentem inúmeras diferenças em suas capacidades mentais. Assim, é preciso que o professor tenha um olhar sensível e desenvolva estratégias direcionadas para cada um dos seus alunos sem focar apenas nas limitações e sim nas potencialidades.

A ESCOLA INCLUSIVA

A educação do aluno deficiente na sala regular tem sido alvo de estudos e discussões que levaram ao desenvolvimento de políticas orientadoras para inclusão, buscando a sua efetividade na prática. Porém, tem acontecido sem a base necessária, principalmente no caso dos professores, que muitas vezes não tem preparo para desempenhar este importante papel, e ainda assim, é forçado a trabalhar baseando-se apenas no senso comum (CARVALHO, 2007).

Assim, antes de apontar qualquer tipo de atividade pedagógica direcionada, é importante ressaltar que a escola que contempla verdadeiramente a inclusão do aluno deficiente em sala regular deve respeitar e valorizar os seus alunos, cada um com sua característica individual, sendo o exemplo para a sociedade, que deve acolher todos os cidadãos, estando sujeita a modificações necessárias visando garantir que os direitos de todos sejam respeitados.

O processo exige da escola novos recursos de ensino-aprendizagem, que são concebidos a partir de uma mudança da instituição de ensino assim como do professor, reduzindo o conservadorismo de suas práticas pedagógicas, direcionando a educação de forma a atender as necessidades de todos os seus alunos, portadores de deficiência ou não. (MONTEIRO, 2011)

De acordo com Carvalho (2007) a inclusão do deficiente na sala regular é um processo que deve ser progressivamente conquistado. Por se tratar de uma mudança de paradigma, de uma cultura que não está acostumada a lidar com o diferente, a mudança precisa ser conquistada de forma gradativa. Além disso, neste processo gradativo, uma das principais mudanças está relacionada a postura do professor em sala.

A falta de preparo dos professores faz com que atribuam aos alunos mais incapacidades do que eles realmente manifestam, e consequentemente, o aluno tende a se desenvolver dentro de um contexto negativo, prejudicando o desempenho e desenvolvimento (BUENO, 1999).

No entanto, não pode ser atribuída apenas ao professor a responsabilidade da inclusão. A equipe gestora também precisa ser preparada adequadamente para mediar este processo, pois embora o professor esteja à frente na sala de aula, precisa de respaldo para conseguir atender todos os seus alunos.

Além disso, é importante frisar os pressupostos da Gestão Democrática, através da participação da família no processo educativo. E no caso da inclusão, cada criança apresenta características diferenciadas, mesmo quando apresentam uma mesma deficiente, e neste caso, só a família, por conhecer bem a criança, pode auxiliar o professor a conhecê-la e fazer parte do seu mundo (MENDES, 2001).

Os familiares devem ser parceiros da escola no que tange ao cumprimento das orientações, pois nem tudo será resolvido em sala de aula. Certamente, alguns casos exigirão o trabalho de outros profissionais, seja para melhorar na fala, com os fonoaudiólogos, ou para auxiliar no comportamento, com psicólogos ou psiquiatras, e os responsáveis pela criança devem estar comprometidos em auxiliar nesta jornada (ARTIOLI, 2006).

Schimer (2007) e Costa (2007) Ao falarem sobre o modelo de escola inclusiva mostram que estas têm como principais características o respeito, aceitação, além da confiança no potencial de cada aluno, com ou sem deficiência, proporcionando uma educação de qualidade e livre de preconceitos.

O ambiente escolar deve ser agradável, prazeroso e confortável para que todos os alunos, independentemente de suas limitações, tenham condições de aprender e desenvolver de forma a superar os medos e desafios que encontram ao longo do dia, auxiliando então a encontrarem meios facilitadores do processo de ensino aprendizagem e locomoção (COSTA, 2007, p. 55)

Em relação as práticas pedagógicas, autores como Praça (2011), defendem a inserção das brincadeiras para potencializar a proposta de inclusão com Síndrome de Down, uma vez que pode-se usar da ludicidade, para realizar experiências diversificadas, respeitando o tempo de aprendizagem de cada um para que o sucesso na aprendizagem desses alunos seja alcançado.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA O ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN

Como visto na seção anterior, a criança com Síndrome de Down possui comprometimento no desenvolvimento cognitivo, possuindo mais lentidão para dar respostas aos estímulos, além da pouca capacidade de memorização. Sendo assim, através das brin-

cadeiras e jogos, é possível tornar o ambiente propício a aprendizagem deste público, uma vez que trabalha com a linguagem natural da criança, favorecendo a aprendizagem de forma leve, dinâmica e efetiva.

De acordo com Rau (2011), o termo "lúdico" indica ações que proporcionam prazer enquanto realizadas, tais como brincadeiras e jogos. Sendo assim, através da ludicidade, o indivíduo socializa, interage, reflete, torna-se mais crítico, amplia a visão de mundo, desenvolve linguagem, criatividade, sem deixar de lado a satisfação pessoal, que é muito importante para que o desenvolvimento seja efetivo e a aprendizagem transformadora.

Neste contexto, percebe-se a importância da educação lúdica na formação global do indivíduo, bem como o para a socialização da criatividade, das diversas linguagens, sendo fundamental na formação integral do ser humano. Se for dada a possibilidade à criança de brincar na sala de aula, entendendo essa ação como um ato educativo certamente terá o resgate da própria essência de interagir (KISHIMOTO, 2015, p. 34).

Kishimoto (2015) evidencia que a ludicidade é fundamental para o desenvolvimento individual e processo educativo, pois através desta linguagem que a criança passa a se interessar pelo aprendizado, com atenção, construindo conhecimento através dos mais diferentes papéis sociais possíveis.

A atividade lúdica é especificamente humana, mediada pela linguagem e por instrumentos materiais, sendo social por natureza, porque somente existe na condição de interação social. Por meio dela, a criança conhece e transforma os modos simbólicos, material e humano criativamente. (PRAÇA, 2011, p. 32).

Cabe ressaltar que o professor que trabalha em prol da inclusão deve ter a sensibilidade em gerar a curiosidade, desafios e descobrir interesses de seus alunos. Sendo assim, se na sala de aula existir essas possibilidades da criança aliar ou aprender o jogo com a diversão, estará vinculando a aprendizagem ao saber, a descoberta e a produção do saber, tornando assim a aprendizagem significativa (FRIEDMANN, 2014).

Além disso, considerando que estes indivíduos possuem pouca coordenação devido a hipotonia, faz-se necessário apropriar-se de recursos que ampliam o desenvolvimento psicomotor (JESUS, 2005). Com isso, entende-se que os recursos lúdicos podem ser associados à atividades físicas, danças, gincanas e até mesmo atividades artísticas através das pinturas e colagens, que não só exploram a sensibilidade nata destas crianças, como também permite que reforcem a coordenação motora fina, concentração, atenção, entre outros (MENDES, 2001).

Scwartzan (1999) ao considerar que estas crianças possuem problemas de memorização e linguagem, afirma que o trabalho desenvolvido com a musicalização pode ser crucial no desenvolvimento de duas capacidades mentais, uma vez que permite a assimilação dos conteúdos de forma lúdica, bem como a ampliação do repertório através do conhecimento dos mais variados termos, além da organização do pensamento.

No entanto, ressalta que uma grande parcela do público possui problemas auditivos associados. Assim, para que as atividades sejam efetivas, é preciso que a família faça acompanhamento médico da criança e insira aparelhos auditivos caso necessário.

Pode-se dizer que a música desenvolve a linguagem e o pensamento, relembrando os estudos de Vygotsky que mostram a necessidade de interrelação entre os dois campos, dando condições para a criança descobrir os sons que estão a sua volta e os que ela pode criar, e através desses criar novas maneiras de se expressar e se comunicar com as pessoas que estão ao seu redor (ANNUNZIATO, 2003).

A música é, cada vez mais, considerada uma ferramenta de ação pedagogia e, usada para alfabetizar, resgatar a cultura e ajudar na construção do conhecimento de crianças (FERREIRA, 2008).

Diante do foco da ação pedagógica, pode-se considerar que, por meio de atividades aonde se relacione objetos a sons, o educador pode perceber da criança, sua capacidade de memória auditiva, observação, discriminação e reconhecimento dos sons, podendo assim, vir a trabalhar melhor o que está defasado, na questão visual, auditiva e propriamente escrita (FERREIRA, 2008).

Nos estudos apresentados por Bréscia (2003, p.60), é destacado que "[...] a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças".

Trabalhar, concomitantemente, as letras das músicas, as músicas, seus sons e contexto histórico-cultural, ajuda e fixa o trabalho pedagógico de maneira a levar o aluno a construir uma relação com a sociedade e o papel da música naquele contexto (ANNUNZIATO, 2003).

Assim, ler poemas, textos ou letras das canções antes e também depois de ouvir a música, reforça promove a integração de aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos da criança com Síndrome de Down, promovendo uma interação e comunicação social (BRESCIA, 2003).

Além disso, se faz necessário uma organização dos grupos, diminuição do número de alunos, mediação do professor com o grupo, simplificar as atividades, selecionar materiais e recursos de apoio para que a criança possa participar de todas as atividades e desenvolver sua autonomia moral e intelectual junto com as outras crianças (BUENO, 1999).

A avaliação deve ser individualizada,

criteriosa e completa para cada criança, as informações e orientações devem ser compartilhadas pelas instituições no momento da construção do Projeto Político Pedagógico, para assim buscar estratégias de melhor aprendizagem por parte da criança. Sendo assim é importante o professor registrar as dificuldades e as possibilidades de cada criança,

A criança com deficiência Síndrome de Down tende a ser mais lenta para agir e dar respostas, é preciso dar mais tempo para que ela se expresse e realize uma atividade. Assim, os recursos pedagógicos devem ser planejados e adaptados pela equipe de inclusão, é necessários equipamentos que possibilitem o ir e vir na escola, que dê mais agilidade para locomoção.

Muitas vezes as escolas centram- se nas suas limitações e não nas suas possibilidades, e isso faz com que deixem de lado o real desenvolvimento dessa criança, limitam-se somente em suprir as necessidades e assim acabam não explorando as reais possibilidades dessa criança para que ela possa se desenvolver. Corroborando com os dizeres de Almeida (2013), é preciso uma transformação da cultura pedagógica e uma reavaliação sobre o Projeto Político.

As adaptações curriculares estão garantidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394/96 e pelas Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica (BRASIL, 2001), que orientam adaptações no projeto político pedagógico, no currículo, no nível individual.

A construção de um projeto de inclusão deve ser elaborada de forma coletiva, ou seja, todos devem participar dessa construção, e é exigido um trabalho de pesquisa ação, onde devem conter: Estudos, debates avaliação, planejamento, estratégias conjuntas entre professores do ensino regular e especialistas que acompanhem o processo de inclusão, contando com a participação de todos da comunidade escolar (UNICEF, 2000).

Almeida (2013), ao analisar a LDB 96, afirma que os professores são capacitados com especializações adequadas para integração dos alunos com necessidades especiais nas classes comuns dentro da sua formação superior, mas só isso não é o suficiente.

Por lei os alunos com necessidades especiais têm direito ao acesso às classes comuns, e com essa obrigatoriedade houve um aumento desses alunos nas escolas o que demanda investimentos para assegurar aprendizagem e desenvolvimento.

A educação inclusiva é vista tão somente como socialização do aluno, no qual as práticas pedagógicas os excluem, discriminam e os isolam. É necessária superação dessas práticas para que a ação educativa seja um segmento de transformação (ARTIOLI, 2006; ARANHA, 2001).

Os professores devem ser capazes de analisar os alunos e suas diferentes necessidades no processo de aprendizagem para que dessa maneira possa elaborar e adaptar atividades diferenciadas, no intuito de aprimorar o atendimento ao aluno e abastecer com novas técnicas o seu planejamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude do trabalho desenvolvido, percebe-se que não só os professores como as escolas não estão aptas a desenvolverem um trabalho que explore as potencialidades do deficiente, visando corresponder adequadamente a proposta da Educação Inclusiva.

Isto se deve ao fato de que a escola não dispõe de recursos físicos, humanos e estruturais para receber estas crianças, seja no âmbito da disponibilidade de materiais ou até mesmo despreparo da equipe que os atende.

Além disso, através do estudo pode-se perceber que a inclusão exige um trabalho em conjunto que envolve mais do que garantir a matrícula do aluno na sala de aula, e sim a parceria entre equipe gestora, família e professores para que o ambiente escolar torne-se propício ao desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos.

Assim, após toda a adequação da escola visando torná-la verdadeiramente inclusiva, é preciso que o professor esteja plenamente capacitado para trabalhar sob uma perspectiva diferenciada atendendo as necessidades de cada um dos alunos.

Como visto durante o estudo, embora o aluno com Síndrome de Down tenha diversas limitações citadas na literatura, é preciso que o professor trabalhe buscando explorar as suas potencialidades. Como tende a possuir problemas com a memorização e capacidade de resolução de problemas, conclui-se que trabalhar com a ludicidade apresenta-se como o melhor caminho para trabalhar o seu desenvolvimento integral.

Embora a ludicidade abranja inúmeras possibilidades de trabalho, foram encontrados estudos recentes enfatizando os benefícios da música no desenvolvimento da criança com Síndrome de Down, justamente por trabalhar os aspectos que limitam o seu desenvolvimento cognitivo.

Além disso, ainda no campo da ludicidade, atividades que envolvam artes, música, dança, entre outras que exploram o esquema corporal, favorecem o desenvolvimento psicomotor, auxiliando que a criança tenha o preparo adequado para conseguir escrever, desenvolver concentração, atenção, noção de tempo e espaço, entre outros.

Por fim, entende-se que os recursos para trabalhar as potencialidades dos alunos com Síndrome de Down são amplos e é imprescindível que a escola disponha de todos

os recursos e esforços para proporcionar este conhecimento essencial para o desenvolvimento humano, no entanto, é preciso rever a base da inclusão através da formação profissional e disponibilidade de materiais adequados para que o trabalho final, ou seja, aquele realizado em sala de aula, seja de fato efetivo e que estes indivíduos usufruam da cidadania de forma plena.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA. M.J.M. Reflexo da legislação sobre a educação inclusiva nas escolas públicas e privadas. Direto em ação, Brasilia, v.10, n.1, 2013.

ANNUNZIATO, V. Interagindo com a arte musical. São Paulo, Paulinas, 2003.

ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, v. 11, n. 21, mar. 2001.

ARTIOLI, A.L A educação com aluno com deficiência na classe comum: a visão do professor. Revista Psicologia educacional. n.23 São Paulo: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parametros Curriculares Nacionais da Educação Infantil. 2011. Disponível em . Acesso em 19 de set de 2017.

BUENO, J.G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?. Revista Brasileira de Educação Especial, n.5, set. 1999.

BRÉSCIA, V.L.P. A música e desenvolvimento cognitivo. São Paulo: Átomo, 2003.

CARVALHO, V.S. Recursos utilizados na aprendizagem de alunos de classe especial. Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro: 2007.

FERREIRA, M. Como usar a música na sala de aula. Música. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

FRIEDMANN, A. A arte de brincar. 2º ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

JESUS, Sonia Cupertino. Inclusão escolar e a educação especial. 2005. Disponível em: < http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a8.pdf> Acesso em: Acesso em 25 de Junho de 2019.

KISHIMOTO, T.M. O jogo e a Educação Infantil. 13º ed. São Paulo: Pioneira, 2015.

MANTOAN, M. T. E. Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para Defici- ência Mental. Brasília: MEC, 2007.

MENDES, E. G. Raízes históricas da educação inclusiva: Seminários Avançados sobre Educação Inclusiva, ago. Marília: UNESP, 2001.

MONTEIRO, M. S. 2004. A Educação Inclusiva. Disponível em: <www.educacaoonline.pro.br/inclusao>. Acesso em 16 de Julho de 2019.

MORIN, E. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; Revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PRAÇA, E.T. Uma reflexão acerca da inclusão do aluno autista no ensino regular. Dissertação de mestrado: Mestrado profissional em matemática. Juiz de Fora – Minas Gerais, 2011.

SASSAKI, R.K. Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SILVA, A. DESSEN, E. Aprendizagem e Síndrome de Down. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a infância, Relatório da Situação da Infância e Adolescência Brasileiras, Diversidade e Equidade, 2003, baseando-se em dados colhidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o Censo Demográfico 2000.

AS ARTES VISUAIS E A COMUNICAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

SANDREANE NOGUEIRA BAHIA LIMA

RESUMO

O presente artigo tem a intenção de falar sobre as artes na educação infantil, buscando compreender suas raízes e suas aplicações no ensino para crianças. Nesse sentido a arte e suas influencias são de extrema importância no desenvolvimento da criança e na sua formação na infância, pois é através do imaginário e do fazer artístico que a criança demonstra suas emoções e sentimentos. As artes visuais são meios de aproximar a relação entre os indivíduos, fazendo com os mesmos se expressem e compreendam a si e a outros. A comunicação é fundamental para a sobrevivência na sociedade atual, seja por meio de linguagem verbal, por meio de imagens ou sons. Nesse trabalho será abordado as diversas formas de comunicação e suas implicações nas relações dentro e fora da escola, mas principalmente no ambiente escolar, demonstrando a relevância das Artes visuais para o convívio em na sociedade contemporânea, vindo a enriquecer e ampliar as formas de se comunicar por meio da arte visual.

Palavras-chave: Arte, Contemporaneidade, Comunicação.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da Arte no Brasil, desde os primórdios percebeu-se a evolução do homem através de sua arte, que foi iniciada com a arte rupestre e foi se desenvolvendo de acordo com suas relações e necessidades de se comunicar para sobreviver.

A comunicação verbalizada ou não, é essencial para a vida em sociedade, onde os indivíduos por meio de representações de desenho, verbais, sinalizadas, ou por meio de ícones buscam uma comunicação e traz consigo a transformação do espaço.

As linguagens a serem são utilizadas para comunicação podem e são variadas, não sendo a linguagem verbal a única e exclusiva forma de comunicação, pode-se comunicar por meios ícones, imagens, representações gráficas, pintura, gestos e sons, dentre outras, onde quem se comunica consiga transmitir o que deseja com intencionalidade.

A era moderna é caracterizada pelo uso generalizado da comunicação visual.

Existem vários fatores que tornam o mundo visual mais diversificado e convincente. Ele penetra e atravessa inúmeras áreas da vida diária. No entanto, ainda se observa que grande parte dessa comunicação visual é confiada ao senso comum. No campo da experiência perceptiva, ainda é necessário revelar o senso comum para revelar a verdade.

Neste artigo foi realizado com o objetivo de demonstrar a disciplina Arte pode ser aplicada na educação da criança, por sentirmos necessidade de entender e responder qual o valor dessa disciplina e como ela pode ajudar na educação da criança, visando estimular a sensibilidade do aluno, incentivando-o a pensar, sentir e agir de maneira diferente, por meio do uso das diversas linguagens artísticas, buscando favorecer o desenvolvimento do potencial criador do indivíduo.

A arte tem uma grande importância na educação escolar e em geral ela tem função indispensável na vida das pessoas desde o início das civilizações, tornandose um fator essencial de humanização. O principal objetivo da arte na educação é formar o ser criativo e reflexivo que possa relacionar-se como pessoa. A Arte é área do conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade, é linguagem, um sistema simbólico de representação. Considerando-se que as artes em suas várias facetas são parte integrante da cultura de uma sociedade e estão inseridas na vida das pessoas, e que a escola deve voltar sua atenção para a arte como meio de aprendizagem no processo educativo.

Valorizar a arte na educação seria enfatizar as atividades de apreciação de obras de artes propiciando uma alfabetização visual. Por isso, este trabalho visa investigar as práticas pedagógicas e como a arte, pode interferir na compreensão e desenvolvimento infantil. Portanto, conclui-se que a arte é conhecimento e elemento de suma importância para o processo de educação das crianças, pois propicia a construção dos conhecimentos fundamentados na sensibilidade, na capacidade de inventar, criar, inovar, imaginar e na expressividade, apontando uma alternativa para a superação do aprendizado. A arte representa um conceito complicado de se demonstrar com clareza sua significação, pois existem formas diversificadas de percebê-la e de esclarecê-la, entretanto, podemos escolher certas fundamentações acerca do tema. Especialistas afirmam que a arte é algo que gira em torno de criar formas, que serão classificadas como estáticas ou dinâmicas. Vale ressaltar, que a arte adquire significação que a criança revela, através do seu modo de pensar, agir e interagir com os outros, a sua capacidade imensa de buscar, de explorar, de criar e aprender.

O presente tema tem sua importância justificada mediante a arte ser uma grande relevância para a educação escolar e em geral ela tem função indispensável na vida das pessoas desde o início das civilizações, tornando-se um fator essencial de humanização. O principal objetivo da arte na educação é formar o ser criativo e reflexivo que possa relacionar-se como pessoa. A Arte é área do conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade, é linguagem, um sistema simbólico de representação.

Considerando-se a importância do trabalho para área acadêmica, as artes em suas várias facetas são parte integrante da cultura de uma sociedade e estão inseridas na vida das pessoas, e que a escola deve voltar sua atenção para a arte como meio de aprendizagem no processo educativo.

UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A ARTE NO BRASIL

Embora comentar-se á mais à frente no trabalho algumas iniciativas relacionadas ao ensino de arte no Brasil datadas dos séculos XVI e XVII, comecemos pela Missão Francesa, em que de fato houve uma tentativa de estabelecer esse objetivo aqui no Brasil por critérios artísticos, não meramente de tentativa de controle ou forma de comunicação com povos de culturas diversas (os indígenas). Dom João VI tinha como missão tentar criar uma tradição artística no Brasil seguindo os moldes europeus. Essa tendência ainda permaneceu por bastante tempo. Entre o final do século XIX e o começo do XX ainda era dominante em nossas terras a reprodução de obras tidas como clássicas e o desenho geométrico, fortemente baseado em concepções matemáticas e na mera imitação, sem espaço para o exercício da criatividade. Na terceira década do século XX a arte então surge como atividade interdisciplinar, capaz de gerar ligações entre as diferentes disciplinas, mas ainda estando em um plano

secundário e limitado ao simples cubismo.

Com a conhecida semana de Arte Moderna, a relação entre arte e educação no Brasil toma novos rumos, sofrendo alterações drásticas graças às ideias de livre expressão trazidas por figuras como Heitor Villa-Lobos, Mário de Andrade e Anita Malfatti, que entendiam a arte como uma forma de expressão autêntica da interioridade do sujeito, algo que, por possuir caráter subjetivo, não poderia ser ensinado.

Tais iniciativas tinham como arcabouço teórico os estudos e proposições de John Dewey, tomadas como base para algumas grandes reformas educacionais corridas em estados como Espírito Santo e Minas Gerais. Podemos citar como exemplo condensado de algumas das convicções de Dewey o excerto abaixo, de Liberalismo, Liberdade e Cultura:

Não se pode negar que as escolas – em sua maior parte – dedicaram-se à difusão da informação "feita" e ao ensino dos instrumentos da leitura. Os métodos usados para adquirir tal informação não são os que desenvolvem capacidade de exame e de comprovação de opiniões. Pelo contrário, são positivamente hostis a isto. Tendem a embotar a curiosidade nativa e a sobrecarregar os poderes de observação e experimentação com tal massa de material desrelacionado, que eles nem sequer operam com a efetividade que se encontra em muitos iletrados. (DEWEY, 1970, p. 236)

Essa onda de atitudes voltadas para essa nova concepção de educação rendeu alguns frutos, como as intervenções de Mário de Andrade, que organizou ateliês para crianças em parques e bibliotecas, na época em que ocupava o cargo de Secretário de Cultura de São Paulo. Infelizmente a repressão do Estado Novo acabou mitigando essas grandes iniciativas por parte de diversos artistas brasileiros ligados ao modernismo.

Outras tentativas foram pulando-nos mais diversos cantos do país, durante os anos seguintes. A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 colaborou para a manutenção de muitas das experiências iniciadas nos anos anteriores, mas no final das contas, com a chegada do Regime Militar, a arte incorporada ao ensino escolar de maneira integral foi uma ideia que acabou não vingando.

Se durante o início do Regime Militar a arte passou a fazer parte do currículo escolar, vale salientar que tudo não passou de maquiagem para esconder a verdadeira face de um sistema educacional baseado no tecnicismo e no automatismo. Não havia espaço para a criação, sendo que a cultura das artes das crianças terminou por ser direcionada para a representação de deveres cívicos, de confraternizações formais, de datas festivas do calendário nacional, sempre com o objetivo de uniformizar desumanamente a formação dos estudantes.

Com o enfraquecimento do Regime Militar e sua posterior aniquilação, a arte voltou a ganhar espaço no país, impulsionada pelos movimentos pós-modernistas, como a proposta triangular, que segundo Barbosa (1994) postula que o ensino de arte deve ocorrer através de três eixos: o estudo histórico da arte, a leitura, interpretação e compreensão da obra de arte e o fazer artístico em si, enquanto criação.

Cursos de mestrado e doutorado foram criados, e nos últimos anos da década de 80, mais de cem trabalhos acadêmicos sobre arte relacionada a alguma especificidade foram publicados. Também nasce a idealização dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que agora incluiriam a arte na educação de maneira oficial e irrevogável, pelo menos em teoria, dando também suporte metodológico para o ensino de arte em sala de aula.

A arte sob a luz da legislação

A arte precisa se reverenciada no sentido holístico, cingindo diversas áreas e os professores têm o dever de levar seus alunos a apreciar, analisar, refletir e experimentar a arte, pois todas as linguagens artísticas fazem parte do dia a dia deles. As artes visuais são alicerçadas em conhecimentos artísticos peculiares para dar valor essencial na escola e tornar-se mais interessante para o ensino aprendizagem.

Os professores devem fazer com que seus alunos tenham acesso e contato com os conhecimentos culturais básico para a vida em sociedade. A arte torna o indivíduo capacitado para entender a realidade com resiliência, o ensinando a ter determinação para mudar, tornando mais humana e acolhedora para se viver nessa sociedade. Pois a vinculação entre a linguagem artística e as outras linguagens, chega-se ao real sentido ao ensino da arte porque cada atividade artística tem uma característica singular de criação e produção de arte e idealização do mundo. Como podemos observar em Brasil, (1998, p.89).

As diretrizes mencionam que o ensino artístico na escola, além de proporcionar conhecimento sobre as diversas áreas da arte, oportuniza também a criança um fazer criativo em sua totalidade.

Desse modo é o docente que deve repensar em sua sala de aula, maneiras de usar o tempo, o espaço, a forma de lidar com os conteúdos e com o universo de informações, deixando para trás a fragmentação da educação que existia, dando lugar à significação do espaço de aprendizagem, para que os alunos cada um com suas singularidades culturais envolvam-se com mais criticidade na reconstituição particular da sabedoria cultural conquistada pela humanidade durante anos de experiências vividas.

O grande desafio do professor da educação infantil, atualmente é contribuir para

a construção da realidade por meio da arte deixando as crianças livres para ciar. Inserindo um ensino onde as diferenças culturais permitam levar a criança a aflorar seu próprio potencial humano é criativo, aumentando a ligação existente entre a arte e a vida.

Os conteúdo da aprendizagem em artes poderão ser organizados de modo a permitir que, por um lado, a criança utilize aquilo que já conhece e tem familiaridade, e, por outro lado, que possa estabelecer novas relações, alargando seu saber sobre os assuntos abordados.

Convém ainda lembrar que a necessidade e o interesse também são criados e suscitados na própria situação de aprendizagem. (BRASIL, 1998, p.107)

As produções artísticas das crianças são janelas abertas para conhecermos cada um desses pequenos alunos, mais do que isso, são registros singulares de experiências estéticas únicas que o professor pode utilizar para ajudar essas crianças no seu desenvolvimento diariamente.

A RELEVÂNCIA DAS ARTES VISUAIS NA COMUNICAÇÃO

Nota-se, portanto o uso desses registros rupestres por meio de outras gerações para compreender as formas de utilização de objetos para comportamentos, hábitos e costumes, os registros rupestres são fontes de conhecimento gráficos, desde o uso de uma ferramenta para caça e pesca e a observação de registros rupestres sobre o convívio entre aldeados, aldeias e povos.

Pode-se que por vezes imagéticos, de acordo com a intencionalidade, interesse e situação vivenciada, utilizando-se desses registros para moldar formas de convivências, e postura em sociedade, com as experiências adquiridas dessas novas descobertas, chegasse instintivamente ao desenvolvimento na sociedade como um todo, moldando de tempos em tempos de acordo com as necessidades do povo.

A era moderna é caracterizada por uma ampla comunicação visual. Existem vários fatores que tornam o mundo visual mais diversificado e atraente. Permita que ele penetre inúmeras áreas da vida diária.

O processo visual costuma ser sentido sem nenhum esforço ou resistência, o que tem um efeito receptivo natural e simples para os alunos e para a comunidade e comunidade escolar. No entanto, as informações importantes contidas na imagem são sempre percebidas e transmitidas para nós. Portanto, não sabemos que o enorme potencial da existência está relacionado à linguagem visual, e a linguagem visual pode ser ampliada ou aprimorada no processo de observação básica. Até que se torne uma ferramenta incomparável para a comunicação humana.

Nossas necessidades e prioridades são baseadas no que está à nossa frente. Refere-se a uma experiência importante que possibilita às pessoas compreenderem o ambiente para que possam interagir com ele e as artes visuais a ele relacionadas. Deve-se enfatizar que, ao se considerar o campo da consistência visual, o conteúdo que expressam geralmente não é apenas obscurecido na linguagem direta e objetiva, mas também obscurecido na linguagem indireta, e indiretamente usado dessa forma.

Esta é a causa do desejo.

Diz-se que este tipo de composição visual está frequentemente associada ao sistema ideológico ou possui características ideológicas, o que requer uma explicação mais detalhada do conceito ideológico e do seu âmbito de utilização.

ELEMENTOS VISUAIS NA COMUNICAÇÃO

Para o autor Dondis (2003) que identifica, dentre outros conceitos, o alfabetismo visual que apresenta um conjunto de dados (elementos básicos visuais) e técnicas visuais a partir dos quais é possível buscar significados os elementos visuais que formam a imagem visual, e que são abordados pelo autor são:

• ponto: unidade visual mínima;

• linha: articulador fluido da forma; • plano: uma sucessão de linhas;

• forma: formas básicas (círculo, quadrado, triângulo) e suas variações, combinações, permutações de planos e dimensões;

• direção: impulso de movimento que incorpora e reflete o caráter das formas básicas, circulares, diagonais e perpendiculares;

• tom: presença ou a ausência de luz;

• cor: componente cromático;

• textura: óptica ou tátil: superfície dos materiais visuais;

• escala ou proporção: medida e o tamanho relativos;

• dimensão e movimento: ambos implícitos e expressos com a mesma frequência. (LEAL,2019)

As variadas formas de linguagens não excluem outras formas de comunicação, pois cada indivíduo se comunica de forma única se utilizando de uma ou mais formas de linguagem. Conforme Leal (2019, p.05): -

A importância dessas aplicações de elementos básicos da arte visual mostra as várias possibilidades visuais a partir da afinidade e abordagem dos fundamentos, assim teremos a capacidade de conseguir muitos efeitos benéficos utilizando os mesmos como elementos para comunicação/transmissão de uma mensagem. Para a comunicação visual o

ser humano possui a capacidade de utilizar alguns meios que proporcionem metodologias específicas em suas conciliações, sendo uma das propostas a exposição ou criação de pinturas na busca de aproximar e ampliar a experimentação e interpretação do observador em sua avaliação visual. (LEAL,2019)

Sendo assim, fica nítido a relevância dos elementos visuais para a comunicação efetiva dos indivíduos através do uso dos mais diversos meios de comunicação para se estabelecer uma proximidade e benefícios ao se comunicar (LEAL,2019).

O processo visual é comumente aceito sem nenhum esforço ou resistência, trazendo dessa forma um efeito natural e simples de aceitação por parte dos educandos bem como a sociedade e comunidade escolar envolvida. Porém nem sempre são percebidas a quantidade significativa de informações trazidas dentro da imagem, a qual é capaz de nos transmitir e assim não nos damos conta de seu enorme potencial existente correlaciona juntamente com a linguagem visual, que pode ser aperfeiçoada no processo básico de observação, ou ampliado até converter-se num incomparável instrumento de comunicação humana (LEAL,2019).

Sem ideologia, a arte não existiria, porque a ideologia representa os valores e conceitos usuais da sociedade, sem esses elementos o autor não seria capaz de expressar e mudar suas emoções, sua relação com o mundo e os conflitos em suas obras. Cai em uma vaga de conteúdo artístico. O advento da televisão é um fator preponderante para ajudar a publicidade a destacar e definir sua abordagem: a cada 10 brasileiros 8 têm esse aparelho em casa.

Os comerciais de TV são limpos e organizados, assim como os programas e seus próprios programas. O conteúdo é baseado no trabalho do estúdio onde a garota que fez o pôster anuncia. As obras de arte dos dias de hoje não são mais vistas apenas como parte da cultura antiga, incluindo pinturas e histórias culturais antigas, muito menos o fato de que a decoração nas paredes ainda é um fato, mas uma das referências mais importantes na pesquisa é aquela arte Educação.

No Brasil e no mundo a arte pode não apenas revelar sua contribuição para a aprendizagem, mas também trazer o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem e interpretação: por meio da interpretação, você pode expandir suas habilidades intelectuais e perceptivas, e esses conhecimentos e habilidades serão aplicados a todas as áreas da vida.

O importante contato de crianças e adolescentes com a arte é extremamente importante, pois ao aprender arte entra em cena uma certa complexidade de interpretação, que desenvolve a inteligência cognitiva e também o pensamento lógico, emocional e emocional. O Curso de Introdução aos Clássicos de Artes Visuais apresenta os sentimentos e sensações que as artes visuais trazem para a escola, que estimulam o desenvolvimento da inteligência racional por meio de testes de QI.

RELEVÂNCIA DA LINGUAGEM VISUAL NO AMBIENTE ESCOLAR

O ensino de arte no Brasil foi incluído no currículo escolar pela LDB de 1971, recebeu o nome de Educação artística, como "atividade educativa", e não como disciplina, somente com a atual Leis de Diretrizes e bases a matéria "Artes" passou a ser a ser componente curricular como dispõe o parágrafo 2° do artigo 26: (O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos).

Os objetivos da arte na educação visam formação intelectual do aluno, critica e sensível do aluno, ou seja sua formação integral como ser crítico e participativo na sociedade onde se está inserido, sendo o ensino de arte na escola o espaço de representação da construção do domínio dos meios artísticos.

Nesse sentido, a escola deve assegurar a igualdade de oportunidades, possibilitando diversas possiblidades aos alunos, onde estabelece acesso à cultura já existente, sem deixar de valorizar a cultura e conhecimentos prévios já enraizados em cada aluno.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (BRASIL, pag. 45)

O mundo atual caracteriza-se por uma utilização da visualidade em quantidades inigualáveis na história, criando um universo de exposição múltipla para os seres humanos, o que gera a necessidade de uma educação para saber perceber e distinguir sentimentos, sensações, ideias e qualidades. Por isso o estudo das visualidades pode ser integrado nos projetos educacionais. Tal aprendizagem pode favorecer compreensões mais amplas para que o aluno desenvolva sua sensibilidade, afetividade e seus conceitos e se posicione criticamente. (BRASIL, 1998, p.45)

Sendo assim, evidencia a relação das artes visuais e da comunicação para a formação da criticidade, e das formas de se relacionar de forma sensível e reflexiva, sendo possível através das mesmas, a ampliação da visão de sua visão de pertencimento na escola, nos grupos sociais, na sociedade como um todo.

Conforme LEAL, (2019, p.09)

Na contemporaneidade a arte não é mais vista como apenas uma parte da cultura antiga que envolve desenhos e relados cultural antiga, muito menos que serve apenas de enfeite para se colocar na parede, mas sim uma das principais referências no estudo de arte-educação no Brasil e no mundo. A arte visual não só delibera sua contribuição para

o ensino como traz à aprendizagem, o desenvolvimento da capacidade de interpretação: Ao interpretar, você amplia a sua inteligência e a sua capacidade perceptiva, que vai aplicar em qualquer área da vida. (LEAL,2019)

Portanto, ao ampliar a capacidade de interpretação e inteligência, a arte visual contribui também para o êxito nas diversas áreas da vida do ser humano, favorece a promoção de igualdade por meio da troca de saberes, noção de pertencimento, reconhecimento cultural, percepção da sociedade e a qual está inserido, reduzindo assim as desigualdades sociais enraizadas na sociedade atual.

Os professores devem orientar os alunos a ter uma compreensão do mundo visual ao seu redor, a fim de ter uma compreensão mais abrangente das narrativas visuais artificiais. O ensino das artes visuais pode promover a aquisição de conhecimento e potencial pelos alunos. Por meio da arte, as crianças podem se expressar, expressar seus pensamentos e ideias e expandir seu relacionamento com o mundo ao seu redor.

O uso de fotos na aula pode torná-las mais atraentes e estimular a atenção e a imaginação. Como forma de expressão, as artes visuais devem ter sensibilidade e capacidade para lidar com formas, cores, imagens, gestos, sons e outras formas de expressão, devendo partir da primeira linha e sempre despertar o interesse dos alunos por meio de atividades artísticas que incentivem aprendizagem, bem como a autoimagem do aluno, contribui assim para o processo de ensino.

Também é importante que os professores mostrem as obras de diferentes artistas movimentos artísticos, mas dão aos alunos a liberdade de criar suas próprias obras. Dessa forma, o professor passa a ser o mediador entre a criança e o objeto de conhecimento, criando situações que podem interessar aos alunos. A arte visual existe na vida diária. Atualmente, é preciso atentar para a importância das imagens na cultura. Vivendo a arte desde cedo, a sociedade aprenderá a valorizar sua cultura.

A contribuição desta pesquisa é essencial para uma formação de qualidade no ensino e na comunicação da arte, e comprova o importante papel dos professores facilitadores dessas informações no estabelecimento dessa cidadania. Isso é muito importante.

Não apenas com as artes plásticas devem ser sabiamente dominadas, pesquisadas e produzidas. Os alunos devem ser sempre estimulados a se tornarem pesquisadores, despertarem sua criatividade e desenvolverem habilidades como observação, imaginação, criação, percepção e visão.

Não só por meio de discursos orais, mas também por meio de diversos meios de linguagem e gestos para transmitir esse conhecimento. Pode enfatizar determinados idiomas no processo de ensino: a linguagem falada e escrita, que é muito importante para a interação aluno-aluno.

O educador expressa o corpo por meio de gestos e posturas, linguagem que permite ao aluno expressar sua visão sobre o seu meio. Ao colocar educadores mais empáticos, novas situações podem ser criadas para melhorar a leitura e a compreensão dos alunos sobre o mundo e sua cultura, facilitando assim o contato com as artes. É muito importante que os professores exibam suas obras e seus trabalhos as informações trazidas por diversos artistas e seus movimentos artísticos permitem que os alunos criem livremente suas próprias explicações e extraiam suas informações e trocas, sempre transmitindo o caminho correto e o lado do arranjo real. Dessa forma, o professor passa a ser o mediador entre o aluno e o aluno, que é o objeto do conhecimento e cria uma situação que desperta o interesse do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do processo de pesquisa, a importância das artes plásticas para a educação e a sociedade foi cuidadosamente ensinada, porque as artes plásticas são futuros cidadãos e suas vidas pessoais se desenvolverão em uma sociedade cada vez mais socialmente orientada. Criatividade, autonomia e espontaneidade: quando se interessam pela arte, as pessoas se tornam mais críticas e reflexivas, e se tornam cidadãos mais ativos na sociedade.

A educação em artes visuais visa proporcionar a cada aluno novas oportunidades na vida, devendo ser encarada como uma forma de adquirir conhecimentos, compreender o mundo e expressar emoções. Portanto, as artes visuais são muito importantes como ferramenta de comunicação na educação.

É muito importante, para que possam viver com independência na sociedade e no meio em que vivem, se expressem, ampliem conhecimentos, desenvolvam a criatividade e a abertura estética. Tendo em vista a grande contribuição das artes visuais para a educação, as pessoas percebem a importância desse tipo de educação, pois ela foi introduzida no campo da arte desde muito jovem.

Sendo assim, aprenderá a apreciar a cultura da comunidade. Por isso, é necessário reexaminar o ensino de artes visuais da escola, pois para uma aprendizagem significativa é importante que os professores determinem as metas e objetivos dos diversos materiais de acordo com o conceito da atividade.

É importante notar que, como pesquisa principal, o professor deve interagir com o aluno para estimular sua compreensão da arte, sua interpretação e a extração de informações para estimular seu interesse. Atividades artísticas e desenvolver suas habilidades, e potencial, essa é a forma de comunicação. O eixo central de discussão deste trabalho é

a compreensão do significado da arte e sua disseminação no ambiente escolar, o que leva à sociedade por meio do aprofundamento de teorias, métodos e estratégias do que é arte, seu significado social, cultural e estrutural da sociedade.

Apresente aos alunos visões exploratórias sobre expressões artísticas e a aplicabilidade dessas contribuições para a cidadania ao longo da vida escolar. Isso deve aprecie nossas atividades diárias de aprendizagem na escola e use-as como meio de comunicação.

Fazer arte é pesquisar-se internamente, procurando pelas essências que nos regem enquanto parte de um mundo globalizado, o que nos entrega a capacidade de desenvolver as percepções através dos sentidos e da mente, a imaginação, a criatividade, a observação que quebra o parâmetro imediatista que cerca nossas vidas atualmente, e o raciocínio lógico, que é fundamental para a convivência em sociedade e para a resolução de problemas complexos que surgem em nossa existência.

E, por todos esses motivos, e acrescido o fato de que a escola é o ambiente social oficial para a construção de cidadãos conscientes de seus atos, deveres e atitudes, faz-se essencial a apresentação sistematizada do mundo da arte e suas mais distintas facetas para as crianças: o mundo da literatura, o mundo da dança, o mundo da música, o mundo do teatro, entre tantos outros.

E como preconiza a abordagem triangular, não somente deve ser ensinada a história e estimulada a interpretação dos objetos artísticos, mas também é imprescindível a criação direta dos alunos, seja por meio de oficinas, saraus, grupos de pintura, entre outras opções disponíveis para o educador.

Por fim, esta pesquisa discute a importância do ensino de arte como elemento cultural na formação de cidadãos em um mundo que antes era pequeno e agora impossível de medir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2000.

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

BORGES, Cândida. MÚSICA NA IDADE MÉDIA. Disponível em: <Cândida Borges>. Acesso em: 10 agosto 2021.

BOSI, Alfredo. Reflexões sobre a arte. São Paulo: Ática, 1985.

BUORO, Anamélia Bueno. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da Arte na escola. São Paulo: Cortez, 1996.

DONDIS, Donis A. A sintaxe da linguagem visual. São Paulo: 4 Ed. Martins Fontes, 2003.

FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

HADDAD, Denise Akel, MORBIN, Dulce Gonçalves. A arte de fazer arte. São Paulo:

Saraiva, 1999. 4 v.

JOLY, Martine. Introdução à análise da imagem. Campinas: Papirus, 1996. 152p. LEAL. Cintia Giselle Baltazar. Artes visuais como uma linguagem de comunicação e suas relações com a sociedade e a educação. Rev. Conexão Eletrônica – Três Lagoas, MS - Volume 16 – Número 1 – Ano 2019. Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas 550 MOOSBURGER, Laura de Borba. "A origem da obra de arte" de Martin Heidegger: tradução, comentário e notas. Orientador André de Macedo Duarte. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2007.

PILLAR, A. D. (Org.). A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre:

Mediação, 1999.

REVISTA ÉPOCA: https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/05/importancia-doensino-das-artes-na-escola.html .

AS CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

SIBELI GIAZZI CARASEK

RESUMO

O ensino de arte permite uma percepção mais atenta e ampla do mundo e da sociedade ao seu redor, pois a maneira como o ser humano encontra para relacionarse com seu cotidiano, identificando e valorizando sua cultura pode ser adquirido a partir do processo de ensino-aprendizagem na disciplina de arte, principalmente na fase da Educação Infantil, momento em que o desenvolvimento intelectual, artístico e crítico ocorrem de forma natural, atribuindo propriedade para que cada criança realize suas criações do modo como enxerga o mundo, expressando seus sentimentos, pensamentos e vontades. Diante desta realidade, este estudo objetivou identificar as contribuições do ensino da arte na Educação Infantil. A importância do estudo justificase na relevância da arte em uma determinada época representar a melhor maneira de mudanças históricas da humanidade

por meio da expressão das características das pessoas e dos fatos ocorridos no momento. A metodologia adotada foi e pesquisa bibliográfica com revisão de literatura que permitiu a observação de que uma transformação nas aulas de arte com inovações e incentivos que vão além da criação de desenhos livres na Educação Infantil, cabendo ao professor propor mudanças nas maneiras de conduzir este ensino que contribui para a formação crítica, criativa, sensível e transformadora da criança.

Palavras-chave: Ensino de Arte. Educação Infantil. Formação de Professores.

ABSTRACT

The teaching of art allows a more attentive and broader perception of the world and the society around him, because the way the human being finds himself to relate to his daily life, identifying and valuing his culture can be acquired from the teaching process -learning in the art discipline, mainly in the Early Childhood Education phase, moment when intellectual, artistic and critical development occur in a natural way, assigning property so that each child can create their own creations the way they see the world, expressing their feelings, thoughts and wishes. Given this reality, this study aimed to identify the contributions of art education in Early Childhood Education. Given this reality, this study aimed to identify the contributions of art education in Early Childhood Education. The importance of the study is justified by the relevance of art in a given time to represent the best way of historical changes of humanity through the expression of the characteristics of people and the events that occurred at the time. The methodology adopted was bibliographic research with literature review that allowed the observation that a transformation in art classes with innovations and incentives that go beyond the creation of free drawings in Early Childhood Education, leaving the teacher to propose changes in the ways of conducting this teaching that contributes to the critical, creative, sensitive and transformative training of the child.

Keywords: Art Teaching. Child education. Teacher training.

INTRODUÇÃO

O ensino da Arte pode transformar os sujeitos desde a infância, quando trabalhada adequadamente já na fase da Educação Infantil, despertando na criança a sensibilidade e a capacidade de expressão de pensamento das diversas maneiras possíveis (OLIVEIRA, 2007).

O tema deste trabalho surgiu a partir da percepção da necessidade de mais atenção e importância ao ensino de arte desde a Educação Infantil, voltando as práticas a situações que estejam além da criação de desenhos livres ou pinturas de desenhos prontos, submetendo um estudo tão interesse a um processo de intervenção mínima. A criança fica mais condicionada à reprodução do que a inovação, a criatividade e os novos desafios (JUNIOR, 2007).

O objetivo deste estudo é identificar as contribuições das aulas de arte na Educação Infantil, de modo que as crianças sejam direcionadas à expressão dos pensamentos, experimentações e vivências, atribuindo à disciplina de arte a devida função social e cultural. A intenção não se resume na formação de alunos com capacidades artísticas, pintoras ou musicais com as aulas de Arte, mas um incentivo para a descoberta desta disciplina deve acontecer nas salas de aula.

A importância do estudo justifica-se na relevância da arte em uma determinada época representar a melhor maneira de mudanças históricas da humanidade por meio da expressão das características das pessoas e dos fatos ocorridos no momento. Quando analisa obras de artes, por exemplo, a criança tende a desenvolver uma sensibilidade, percepção e imaginação capazes de levar desde o entendimento das situações histórias até o interesse de representar sua realidade por meio de novas obras artísticas.

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica com revisão de literatura, que permitiu identificar a função indispensável que o ensino da disciplina de arte apresenta à sociedade e à vida humana, ressaltando os modos criativos manifestados pelas civilizações, fazendo a interação entre o homem e o mundo com a arte na música, dança, teatro e artes visuais.

A ARTE COMO DISCIPLINA CURRICULAR

O ensino de Arte na Educação Básica permite a instigação da memória das crianças, além de desenvolver a capacidade de percepção, integrando a ciência ao meio, ou seja, proporcionando a visão das diversas culturas reconhecidas na sociedade, enfatizando a importância do trabalho com atividades que oportunizam o trabalho organizado pelas manifestações artísticas (RAFFA, 2009).

Durante as décadas de 1960 e 1970, a arte era considerada como entretenimento nas escolas, não exigindo um pensamento dedutivo, racional ou analítico. A arte era apresentada às crianças por meio de desenhos de cópia, não permitindo o desenvolvimento da criatividade, cabendo ao estudante apenas o trabalho com atividades de pintura, reprodução e colagem (MARTINS, 2010).

"Após esse período a arte começou a ser vista com outros olhos [...], o importante era o registro do momento que estava sendo vivenciado" (BARBOSA, 2010, p.43).

Atualmente, esta visão sobre o ensino de arte vem sofrendo variações que determinam a importância da criança compreender a disciplina e suas especificidades, relacionando a necessidade de desenvolver os pensamentos e a capacidade de criação e expressão, construindo a história da arte, o

contexto social e a realidade à volta das percepções educativas (SANTOS, 2012).

Segundo Ferraz e Fusari:

A educação pela Arte é, 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 (FERRAZ E FUSARI, 2010, p.17).

As práticas educativas que direcionam o ensino de arte precisam do entendimento, primeiramente por meio das relações entre a educação escolar e o processo histórico e social da humanidade. Sendo assim, as práticas pedagógicas seguem defendendo as teorias da educação escolar, observadas de maneira simultânea quanto à prática e a teoria, influenciando as escolhas e metodologias da disciplina de arte.

O ensino de arte na Educação Básica segue concepções que unificam as teorias às mudanças que podem melhorar o ensino de arte e, consequentemente, a formação humana que pode transformar as realidades sociais atuais, caracterizando a educação escolar como uma tendência teórica que auxilia na compreensão das linguagens artísticas às práticas educacionais do ensino, que determinam a relação da vida humana (RAFFA, 2009).

Para Santos (2012), os docentes precisam adotar práticas que insistam na educação escolar e na formação dos estudantes, com o propósito de elaborar formas idealísticas a fim de influenciar as mudanças sociais necessárias para a humanidade. Assim, as percepções devem considerar as especificidades do ensino arte, a fim de determinar quais os posicionamentos sobre realidade ou progressão refletem na formação social e cultural promovida pelo ensino das linguagens artísticas.

O ensino de arte é responsável pelo desenvolvimento das diferentes linguagens, trabalhadas pelos professores de Arte, mas esta realidade não assegura a elaboração das atividades envolvendo todas as linguagens, pois muitos docentes ainda trabalham com as mais funcional, fácil ou interessante, fragmentando o processo de ensino-aprendizagem e as aulas de arte, limitando as manifestações artísticas nos múltiplos aspectos, tornando-a desvinculada dos saberes artísticos (FERRAZ E FUSARI, 2010).

O trabalho com as diferentes linguagens artísticas, entre a dança, música, teatro e artes visuais, tem importante papel no desenvolvimento da aprendizagem, desde que trabalhada significativamente nas salas de aula. O ensino de arte caracteriza-se pela possibilidade de socialização entre a criança e a realidade ao redor, dependendo das práticas adotadas pelo professor, quem pode conduzir a uma nova leitura de mundo, ampliando a capacidade crítica e sensível dos estudantes, possibilitando a integração entre o pensamento, a ação, o conhecimento e as sensações (SELBACH, 2010).

Nos documentos orientadores da disciplina de arte, os apontamentos realizados sobre o ensino da disciplina referem-se à necessidade de liberdade aos alunos, de modo que consigam expressar suas técnicas e habilidades, por meio de reflexões e estudos, executando as manifestações artísticas sem isolamento. Para tanto, a escola torna-se o espaço que proporciona informações capazes de potencializar a capacidade imaginativa, de modo a edificar as propostas de trabalho com intenções próprias na divisão coletiva (DINIZ E VALDARES, 2009).

"Cabe ao professor propor os modos e recursos didáticos adequados para apresentar as informações, ressaltando sempre a necessidade de introduzir formas artísticas; [...] ensinar arte com arte é o caminho mais eficaz" (RAFFA, 2009, p.99). Assim, as quatro linguagens artísticas permitem um trabalho interdisciplinar, além de corresponder às urgências que se referem às problemáticas na educação, especialmente relacionadas à educação inclusiva.

Para Junior (2007), por meio das referências encontradas nos documentos orientadores, a disciplina de arte é reafirmada como a natureza de seu objetivo, embasada nos conhecimentos que privilegiam os tratamentos dos conteúdos e conceitos do currículo, fundamental para o desenvolvimento dos alunos, pois o trabalho com a arte pode manifestar as expressões pessoais de cada sujeito e, ainda, representar as tendências coletivas de uma sociedade.

Tanto a música e poesia, como as cores, formas e dialetos, caracterizam a possibilidade de identificação da cultura de um determinado país, proporcionando a diferenciação entre os lugares, além de garantir especificidades a cada nação. Todas as manifestações artríticas ampliam as formas de caracterizar uma cultura, passíveis de conhecimento por meio do ensino da arte em sala de aula, uma vez que seu objetivo principal é a formação de cidadãos críticos, criativos e sensíveis, capacitandoos para uma atuação qualificada nas melhorias sociais, políticas e educacionais, utilizando como recurso o conhecimento adquirido por meio de aspectos culturais, trabalhados em sala de aula (ORTOLANI, 2010).

Como a escola caracteriza-se em um espaço que proporciona a formação pessoal, profissional e cidadã do aluno, as oportunidades de vivência com a arte precisam surgir dentro das salas de aula, de modo a instigar as capacidades do aluno a entender os processos e a história de cada momento artístico, que podem ser percebidos nas expressões deixadas pelos artistas (SANTOS, 2012).

Diniz e Valdares (2009) afirmam que,

especialmente no Brasil, o hábito de levar as crianças em teatros e espetáculos é menor, evitando o contato dos pequenos com as obras de arte. Sendo assim, a criança acaba dependendo da escola para realizar uma visita cultural que proporcione a exploração de lugares caracterizados por todos os tipos de arte.

O docente que ministra aulas de arte representa um papel fundamental neste processo de aprendizagem, pois permite o despertar da curiosidade e o interesse do aluno, devido ao fato de não bastar levar os sujeitos ao museu, mas é necessário ensinar ao aluno o que vai encontrar no ambiente, quais os objetivos dos artistas ao compor suas obras e quais os fatores históricos da época influenciaram na sua construção artística (TELLES, 2009).

O professor de arte pode auxiliar a criança na construção de conhecimentos diversos, relacionando a compreensão do mundo ao conhecimento já existente, ampliando as capacidades de criações e produções próprias dos alunos. As experiências pessoais dos sujeitos caracterizam o início das manifestações artísticas e o professor pode mediar às escolhas, norteando pela opção de materiais melhores, temas e técnicas específicas, permitindo manifestações de qualidade, encontrando os talentos de cada aluno (BARBOSA, 2010).

Os indivíduos encontraram um meio de expressar o que sente pelo mundo, manifestando seus pensamentos pelas linguagens artísticas, recorrendo à música, ao desenho, às esculturas, às pinturas e ao teatro para traduzir os desejos mais íntimos, assim como as indignações e necessidades coletivas (MARTINS, 2010).

Assim também a criança aprende a expressar suas opiniões, a princípio no convívio com os adultos, quem podem incentivar as produções artísticas das crianças desde cedo, por gestos simples, como o cuidado ao oferecer materiais e espaços para que os pequenos manifestem seus pensamentos, proporcionando um despertar pela curiosidade da criança acerca da arte, além de aprimorar a criatividade, imaginação, criticidade e as maneiras mais sensíveis como enxergam o mundo ao redor (BARBOSA, 2010).

A ausência de incentivos artísticos às crianças pode simbolizar a redução na capacidade imaginativa, além de limitar a manifestação de experiências e pensamentos, levando à crença de que suas obras não servem para exprimir o momento vivido ou a realidade do mundo ao redor, privando a criança do desenvolvimento da espontaneidade, que poderia levá-la ao aprimoramento, até tornar-se um artista profissional, por exemplo (ORTOLANI, 2010).

A RELEVÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é o momento em que a criança, suas especificidades, vontades e necessidades são o principal foco no ensino, voltados ao desenvolvimento da aprendizagem criativa e valorizando as descobertas, ou seja, é uma fase essencial para o crescimento e formação de sujeitos criativos e críticos, insubstituíveis educacionalmente. Na Educação Infantil a criança eleva sua capacidade de imaginação, vivendo momentos de conhecimento inesquecíveis (SANTOS, 2012).

O ensino de arte na Educação Infantil é indispensável para que a criança seja capaz de unir sua imaginação à realidade de maneira total, sem fragmentações, permitindo infinitas reflexões sobre a capacidade de associar do sujeito, ampliando as experiências ao dividi-las com os colegas, permitindo assim, a socialização do indivíduo (OLIVEIRA, 2007).

A arte é fundamental para que a criança desperte sua criatividade, abrindo espaço para novos conhecimentos que ampliam a cultura por brincadeiras e atividades lúdicas, como desenhos, contos, danças e interpretações. A arte permite às crianças a libertação dos pensamentos que desenvolvem a capacidade criativa pela utilização de imagens, cores e objetos que ampliam as formas de conhecimento (JUNIOR, 2007).

O professor de arte é indispensável nesse processo, pois é o docente quem vai mediar às oportunidades estéticas e artísticas das concepções infantis, destacados nos documentos orientadores para o ensino de Arte quando apontam a importância da arte em auxiliar as crianças no desenvolvimento criativo, pensador, de modo que a expressão e a comunicação sejam elementos indissociáveis na aprendizagem artística (OLIVEIRA, 2007).

A fim de que o ensino de arte não seja relacionado a atividades de passatempo ou momentos de distração e relaxamento, os professores precisam repensar suas práticas didáticas e elaborar aulas mais dinâmicas que envolvem o aluno e o convidam à participação, estimulando a criatividade e a produção dos sujeitos, proporcionando aos estudantes a aprendizagem de diversas linguagens artísticas, importantes para a construção histórica da humanidade (DINIZ E VALDARES, 2009).

A arte não pode estar ligada apenas ao visual, pois tanto a música, quanto o teatro e a dança pertencem a essa área de conhecimento e a disciplina de arte precisa garantir a vivência técnica e inovadora dos estudantes, elevando a valorização das atividades de expressão e representação. Esse processo, porém, só alcançará seus objetivos quando as aulas de arte forem elaboradas de modo a interessar os alunos, assim como as demais disciplinas, levando à resolução de problemas ligados aos conhecimentos da área (SANTOS, 2012).

Quando a criança chega à escola, sua bagagem cultural já apresenta detalhes específicos que precisam ser considerados, pois

as experiências do sujeito permitem o desenvolvimento de novas habilidades, ampliando os conhecimentos prévios que auxiliam na aprendizagem de novos conceitos. Além disso, o que é reproduzido mecanicamente acaba sendo esquecido conforme a não utilização, mas o que se aprende de maneira significativa permite relações com a realidade que perpetuam o que foi aprendido (JUNIOR, 2007).

Para Raffa (2009), tanto a escola quanto o docente precisam trabalhar em conjunto para aperfeiçoar e ampliar os saberes discentes, com o professor desenvolvendo aulas estruturadas, exigindo uma formação de conhecimentos sobre as noções artísticas e estéticas dos alunos, sendo capaz de observar as necessidades de cada sujeito e potencializar as habilidades produtivas dos alunos.

O professor precisa explorar os interesses de sua turma, respeitando as diferenças culturais e as vontades diversificadas, sendo importante ao professor a competência de prever, nos interesses dos alunos, denominadores que abrangem as artes populares e interligam as artes específicas (SANTOS, 2012).

Na fase da Educação Infantil, a criança está cercada de estereótipos que determinam os padrões estéticos, devendo ser trabalhado nas escolas de modo que a infância não seja reduzida à procura pela perfeição nas aulas de arte, pois apesar dos modelos supostamente perfeitos existirem, a criança deve entender que suas produções são únicas e a criticidade precisa ser desenvolvida de modo que a criança determina o que precisa alterar em suas criações, independente do que a sociedade impõe como bonito ou não (ORTOLANI, 2010).

Segundo Selbach (2010), quanto maior o contato da criança com as produções artísticas em suas diferentes linguagens, maior será sua capacidade de percepção, sensibilidade e memória significativa, despertando a imaginação da criança e a capacidade de criar suas próprias obras.

O ensino de arte dentro da Educação Infantil tem a finalidade principal de contribuir com a formação crítica e criativa dos sujeitos, facilitando interpretações e transformações futuras na história da sociedade e da humanidade atual, além de permitir que as crianças cresçam com a capacidade de manifestar seus sentimentos, necessidades e personalidade (TELLES, 2009).

Santos (2012) afirma que:

A escolha da imagem/pintura como objeto de trabalho procura acompanhar e estimular o desenvolvimento cognitivo natural da criança. Espera-se que cada obra consiga ser aprendida nos seus referenciais primeiros, a partir das analogias propostas pelas crianças leitoras, que deverão se perceber como parte de um grupo social, cuja diversidade de leituras é tanta quanto o número de leitores, embora cada obra de arte seja única no seu conteúdo e realização (SANTOS, 2012, p. 45).

O interesse artístico manifesta-se na criança que utiliza o efeito dos materiais para desenhar, apropriando-se da arte, deixando de desenhar sem propósitos. A criança segura o lápis e faz riscos representados por linhas de tamanhos variados, ampliando suas habilidades posteriormente com a criação de curvas, espirais e círculos. Na Educação Infantil, cabe ao professor identificar essas habilidades da criança e intervir com apontamentos sobre como segurar o lápis adequadamente, por exemplo (MARTINS, 2010).

Para Selbach (2010), quando pequena, criança é capaz de controlar as ações que dependem dos músculos, sendo capaz de desenhar com mais segurança e firmeza nos membros, nomeando desenhos de acordo com as relações que conhecem do mundo exterior.

Na fase que compreende da Educação Infantil, a criança tende a desenhar a imagem de figuras humanas de maneira mais próxima à realidade, refletindo em construções com mais frequência e os objetos são distribuídos no papel de maneira solta, com frequência real, mas sem sequência lógica para os adultos. Aos poucos, os desenhos são elaborados com mais clareza, identificando a cultura da criança, expressando seus sentimentos sobre o que enxerga (OLIVEIRA, 2007).

Para Raffa (2009), a maneira como a criança consegue expressar seus sentimentos pelos desenhos não depende, exclusivamente, de sua coordenação motora ou da facilidade dos traços, mas da espontaneidade e da particularidade como pode manifestar e retratar aquilo que observa. Devido à espontaneidade da infância, a criança ainda está livre das discriminações, permitindo a construção de suas manifestações sem a total interferência do meio.

PROFESSOR DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O professor de Arte, para avaliar devidamente a evolução da criança na Educação Infantil enfrenta diversas dificuldades, como a reorganização do currículo e das propostas de trabalho de modo a desenvolver cada habilidade da criança no momento exato da execução. A continuação em sua formação com cursos de aperfeiçoamento permite que o docente identifique suas necessidades para replanejamento das ações e realizações do ensino de Arte (SELBACH, 2010).

As crianças que iniciam sua vida acadêmica sofrem constantes mudanças culturais devido às transformações na sociedade. O professor encontra dificuldades em construir ideias na formação artística que resinifique o saber do aluno, introduzindo na sala de aula as maneiras de pensar do mundo contemporâneo, aceitando a realidade do aluno, articulando experiências vividas no

cotidiano, deixando de lado o proposito unicamente do livro didático para construção do conhecimento (TELLES, 2009).

Ortolani (2010) aponta outra dificuldade que os professores de arte encontram ao trabalhar a disciplina:

Outra questão é a ausência da prática artística na formação de professores. Para a formação de profissionais nos cursos universitários de Arte, os alunos que se preparam para o ensino de Arte devem ser educados artisticamente, com experiências em seu próprio corpo para poderem ensinar mais tarde. Espera-se com essa orientação que o ensino de Arte nas escolas não se torne uma lição de arte esvaziada ou que exemplos práticos estejam ausentes para todos os níveis e tipos de escolas (ORTOLANI, 2010, p.16).

A formação do professor de arte auxilia na prática pedagógica na Educação Infantil de modo que seja possível construir uma estrutura curricular adequada, além de saber perceber as necessidades do aluno durante as sequências de conteúdos. O momento histórico da Arte que deve ser trabalhada também é um desafio para o professor que, apenas com uma formação e experiência adequadas saberão trabalhar os momentos certos de aprendizagem (SANTOS, 2012).

O professor de Arte, para alcançar seus objetivos no ensino da disciplina, precisa viver aquilo que deseja ensinar, ou seja, não há como propor danças se ele mesmo não se permite expressar seus sentimentos pelos movimentos corporais. Além da teoria, um desafio do professor de arte é presenciar a prática, pois suas experiências, tal como a de seus alunos, é de extrema importância para enriquecer as aulas e dar mais significado ao currículo e conteúdos de Arte (TELLES, 2009). Apesar de todas as ações, projetos e incentivos ao ensino de Arte, ainda são muitos os desafios encontrados pelos professores que precisam inovar a cada aula para manter seu aluno interessado e participativo, driblando a ideia de que a arte é um simples entretenimento em sala de aula para descanso das outras disciplinas, valorizando todas as maneiras de linguagem artística da criança e proporcionando a mesma uma formação mais crítica, criativa e transformadora na sociedade e no mundo ao seu redor (RAFFA, 2009).

As metodologias do ensino da arte para a Educação Infantil já são apresentadas de maneira estruturada, como propostas com eixos de aprendizagem, objetivando o desenvolvimento da sensibilização, reflexão e expressão do aluno, assim como as orientações pedagógicas valorizam a valorização da cultura e do conhecimento prévio das crianças (SELBACH, 2010).

Essas propostas acabam revelando a conscientização dos docentes e dos pesquisadores da área para a importância do ensino de arte, buscando auxiliar o professor na sala de aula a encontrar a apreciação, a contextualização e a produção de arte nas escolas desde a Educação Infantil, proporcionando a abordagem das diversas linguagens da disciplina, buscando, constantemente a liberdade, a alegria e a sensibilidade criadas na concepção artística que despertam a criatividade e o senso crítico dos alunos (SANTOS, 2012).

Atualmente, a maioria dos arte educadores estão preocupados em trabalhar o desenvolvimento do senso crítico de seus alunos a fim de despertar a capacidade de analisar e transformar a realidade ao redor. Esses docentes assuem um compromisso com a educação e com a aprendizagem, fazendo o aluno interessar-se pelos conceitos artísticos, aprendendo a expressar sua opinião e seus conhecimentos, sempre enfatizando as necessidades da criança em aprender a interpretar e observar para, então, expor seus sentimentos (TELLES, 2009).

Sendo assim, uma abordagem metodológica adequada é fundamental para que a criança entenda a necessidade de aprender arte nas escolas e o docente sinta-se preparado para despertar tais conceitos nas crianças (SELBACH, 2010).

A proposta é ensinar arte a partir da produção, permitindo que o aluno teste suas habilidades artísticas ao conhecer e escolher cores, gestos, movimentos e sonos, ou seja, a intenção é que o aluno protagonize o processo de ensinoaprendizagem, pois o professor não vai sugerir uma atividade finalizada, cabendo às crianças escolherem o que desejam fazer, dentro do currículo (ORTOLANI, 2010).

Segundo Telles (2009), a criança deve ter a chance de experimentar as referências variadas, além de optar por quais procedimentos seguir ao desenvolver uma atividade, cabendo ao professor apontar os caminhos de modo que a criação seja instigante e a produção expressiva.

Quando o aluno é convidado a apreciar as propostas do ensino de arte e determinar quais elementos são mais importantes para sua aprendizagem, o ensino ocorre de maneira a aumentar, cada vez mais, o repertório das crianças, pois como a tendência é satisfazer as necessidades, o aluno não vai se contentar em realizar sempre as mesmas atividades, buscando aprimorar e ampliar seus conhecimentos em cada aula (SELBACH, 2010).

Nesse contexto, o aluno consegue fazer relações entre o que já aprendeu e a construção dos conhecimentos, interpretando as diferentes linguagens artísticas. Sendo assim, nesse momento em que o aluno já estendeu seus conhecimentos, o professor pode propor visitas a museus, teatros e atividades culturais variadas, de modo que ocorra a percepção do que foi estudado em sala de aula na realidade ao redor, pois mesmo na Educação Infantil, a criança já consegue fazer relações da aprendizagem com o meio que está inserida (SANTOS, 2012).

O processo será completo quando a re-

flexão for proposta em sala de aula, levando as crianças a discutirem o que aprenderam, relacionando ao estudado, existindo a troca de informações e o respeito às opiniões adversas. O objeto artístico permite interpretações, com significados diferentes, mas depende do conhecimento do contexto para que a relação não seja superficial. Seguindo com a reflexão, o professor pode instigar o aluno a procurar outras maneiras de interpretar as obras e analisar, conforme seus conhecimentos, sem deixar de lado a intenção do autor da obra, durante a criação (SELBACH, 2010).

Esses métodos apontam, principalmente, a importância de discutir as opiniões em sala de aula a fim de que todas as crianças sejam levadas a observarem as maneiras de entender a arte, fortalecendo as expressões e ideias. Um trabalho de livre expressão não tem significado se a intencionalidade não for clara, por exemplo, sendo importante ao docente esclarecer os objetivos desejados para trabalhar em sala de aula (MARTINS, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as observações realizadas para a elaboração desse trabalho é possível identificar a importância do ensino de arte nas diversas linguagens artísticas a fim de proporcionar uma aprendizagem significativa desde a Educação Infantil, contribuindo de maneira fundamental para a construção da identidade, autonomia e personalidade da criança, permitindo a percepção de como suas ações estão relacionadas às suas formas de pensar, agir, criar e imaginar, contribuindo para que ocorra não somente a construção da história própria de um único sujeito, mas a história da sociedade, comunidade e espaço que está inserido, compreendendo como o contexto social é desenvolvido, de modo que a criança sinta-se parte da progressão da sociedade à medida que desenvolve suas habilidades e aproxima-se de uma formação. A arte é fundamental desde a Educação Infantil a fim de garantir o desenvolvimento integral da criança, com qualidade e eficácia.

O professor precisa assumir o papel de mediador no processo de ensino das linguagens artísticas, principalmente durante a Educação Infantil, relacionando as formas já conhecidas pelos alunos às especificações exclusivas da disciplina, sendo capaz de orientar as crianças na busca pelo autoconhecimento artístico, norteando o desenvolvimento das expressões, conquistando a autonomia necessária para a realização das atividades propostas em sala de aula.

O docente também deve estar em constante reflexão sobre suas práticas didáticas e na escolha pelas metodologias, elaborando propostas para estimular a criatividade da criança, com criações produzidas pelos sujeitos, abandonando a escolhas de materiais e desenhos prontos, que exigem apenas o contorno e a pintura da criança, sem estímulos, desvalorizando o ensino de arte no currículo da Educação Básica.

A qualidade no ensino de arte na Educação Infantil depende de aulas ministradas e elaboradas com estratégias, que exigem uma formação adequada do professor, voltada às particularidades da área, atuando desde a infância de modo que a aprendizagem não seja prejudicada.

O ensino de arte é reconhecido como importante quando existe a necessidade de alterar a didática e estratégias educacionais elaboradas pelos professores, além de uma formação adequada que aborda todas as linguagens artísticas, de modo que o professor esteja preparado para envolver as crianças na aprendizagem de uma forma mais significativa.

A abordagem das linguagens artísticas durante a infância abrange a necessidade de uma valorização maior os desenhos produzidos pelas crianças, cabendo ao professor observar as expressões, experiências, sentimentos e emoções esboçados nos desenhos, demonstrando a maneira como a criança enxerga a realidade e assimila os fatos à imaginação.

Sendo assim, a criança, desde a fase da Educação Infantil, precisa de estímulos para expressar seus sentimentos, levando ao desenvolvimento das capacidades humanas. Quando o ensino de arte valoriza a comunicação da criança com o meio que está inserida, os significados da aprendizagem passam a fazer sentido para a realidade do sujeito, que sente um interesse maior pelas produções artísticas, observadas na construção de desenhos que levam a criança a alcançar os objetivos desejados por meio de desenhos, aprimorando a capacidade humana de transformar sua realidade pessoal, profissional e emocional.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. A imagem no ensino da arte. 6°ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

DINIZ, C. D; VALADARES, S. Educação artística no cotidiano escolar. 3ª ed. Belo Horizonte: FAPI, 2009.

FERRAZ, M. H. C; FUSARI, M. F. R. Arte na educação escolar. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

JUNIOR, E. M. O ensino de Arte no Brasil. Sinergia: São Paulo, v. 8, n. 2, 2007. Disponível em: <http://www.ojs.ifsp.edu.br/artigos_pdf>. Acesso em 21/08/2020.

MARTINS, A. R. É hora de imaginar. Revista Nova Escola, 2010. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8037>. Acesso em 21/02/2022.

OLIVEIRA, M. (org.). Arte, educação e Cultura. 2ª ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

ORTOLANI, C. A. A Arte na Educação Infantil, 2010. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Di-

dática e Práticas de Ensino. UNICAMP: Campinas. Disponível em: <http://endipe.pro.br/2012/programa_posters.html>. Acesso em 21/02/2022.

RAFFA, I. Fazendo arte com os mestres. 9ª ed. São Paulo: Escolar, 2009.

SANTOS, A. N. O teatro e suas contribuições para a Educação Infantil. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP: Campinas, 2012. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/docentes/artigos/publicacoes.pdf>. Acesso em 21/02/2022.

SELBACH, S. (Cood.). Arte e didática. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

TELLES, N. As oficinas de teatro e a prática do artista-docente: Cartografias do ensino do teatro. 3ª ed. Uberlândia: Edufu, 2009.

ting books and scientific articles. The results of the research indicate that recreational activities stand out for contemplating the profile of the student with Down Syndrome, where assimilation happens more quickly, since the chronological age is different from the functional one. Among them, those that involve arts and music, since they work the corporal scheme and aid in the reasoning through the critical reflection of the studied content. It was also concluded that the implementation of the Inclusive Education proposal depends on changes involving management team, teacher training, availability of resources, curricular adaptations, among others. Although the teacher presents himself as the key piece in the process, it is necessary that the work be carried out together so that the child is fully attended and has all his mental capacities explored.

Keywords: Inclusion. Child Education. Down Syndrome.

A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE FUNDAMENTAL DO ENSINO BÁSICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS E CRIANÇAS

SÔNIA DE FRANÇA

RESUMO

A educação na primeira infância é muito importante para o desenvolvimento mental de crianças e adolescentes, portanto, a tendência mundial é alcançar a estimulação para fins educacionais, cada vez mais precocemente na infância. A Educação Infantil é a fase em que a criança enfrenta seus primeiros contatos comunicativos com o mundo por meio de seus sentidos, portanto, é quando vivencia suas primeiras sensações. A Educação Infantil é um período de grande importância, pois este período é o primeiro aprendizado. A criança aprende, desenvolve e exercita habilidades cognitivas, afetivas, sociais e motoras. Essas habilidades continuarão a ser desenvolvidas após estudos superiores e ela saberá como aplicá-las na vida cotidiana.

Palavras-chave: Estimulação; Habilidades; Primeiras Sensações.

ABSTRACT

This study aims to understand what resources are needed to make the inclusion of students with Down Syndrome in regular education, especially in the modality of Early Childhood Education. For that, an exploratory study of literature review was carried out, contempla-

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil deve fomentar em crianças experiências que estimulem seu pleno desenvolvimento pessoal.

Não se deve subestimar a importância da Educação Infantil, que obviamente tem uma grande componente de apoio familiar. Nos mesmos casos em que as crianças podem ser criadas em casa ou com outras pessoas, é igualmente importante que se dirijam às escolas de Educação Infantil, na qual as crianças desenvolverão outras competências nas mãos de um educador profissional, competências como a socialização, o respeito, criação de hábitos, entre outros.

O desenvolvimento infantil e a educação inicial não devem ser abordados como fragmentações etárias sem relação com todo o ciclo de vida. Tudo o que acontece ou deixa de acontecer nos primeiros anos de uma pessoa afeta toda a sua vida. Entende-se que o desenvolvimento infantil integral é um processo de amadurecimento interativo que resulta de um progresso ordenado do desenvolvimento das habilidades perceptivas, motoras, cognitivas, de linguagem, socioemocionais e de autocontrole. Esse processo é produto das cargas históricas, sociais e culturais em que o indivíduo se encontra e que contribuem para definir o ser humano. Vygotsky, afirmou, a respeito do desenvolvimento integral do homem, que esse item é determinante na cultura, entendida como constituição histórica, bem como nas relações sociais em que esse homem se desenvolve. Por isso, considerava a educação como um instrumento fundamental no desenvolvimento do indivíduo. Esse desenvolvimento, será necessário começar, com ritmos e tempos diferentes entre as pessoas.

Para aprender

"[...] corretamente organizado, deixa

para trás o desenvolvimento mental da criação dos filhos, desperta para a vida uma série de processos de desenvolvimento que de outra forma seriam, em geral, impossíveis. [...] é, portanto, o aspecto universal internamente necessário no processo de desenvolvimento infantil, não nas peculiaridades naturais, mais históricas do homem [...]" (VYGOTSKY, 1984, p.39).

Com base na teoria da zona de desenvolvimento proximal, desenvolvida por Lev Vygotsky, para atingir níveis mais elevados de relações sociais, a educação é essencial. Essa teoria afirma que cada pessoa possui 3 zonas de desenvolvimento: real, entendida como o nível em que o indivíduo se encontra; potencial, definido como aquela área que um indivíduo pode alcançar. Entre essas duas zonas, existe uma zona de desenvolvimento proximal, ou seja, todo ou limite de desenvolvimento entre o real e o potencial.

Vygotsky assegurou que, para ir da primeira à segunda zona, à zona do potencial, é preciso ter um parceiro ou mediador mais avançado que possa orientar o indivíduo a atingir seu pleno potencial.

"[...] devemos determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento infantil. Quando avaliamos a mentalidade de criação dos filhos como auxílio ao teste, estamos sempre nos referindo ao nível real de desenvolvimento. No entanto, uma simples revisão mostra que esse nível de desenvolvimento real não indica com precisão o estado atual do desenvolvimento infantil [...] que, com a ajuda de [...] exemplos, demonstrações, realiza facilmente os testes e ultrapassa seu nível [...] Aqui encontramos o conceito central necessário para estimular a zona de desenvolvimento potencial [...] com a ajuda da imitação, na atividade coletiva (...) para levantar mais do que poderia ser feito [...]" (VYGOTSKY, 1984, p.51)

O desenvolvimento integral da Educação Infantil é alcançado ou potencializado com uma relação social que permite o fortalecimento de competências e habilidades cognitivas, emocionais, físicas, sociais e culturais que tornarão o indivíduo em condições mais favoráveis para o desenvolvimento de sua vida. Nesse sentido, uma intervenção precoce e adequada contribui para a promoção do desenvolvimento integral do ser humano.

A IMPORTÂNCIA DA PRIMEIRA INFÂNCIA

Inúmeros estudos científicos demonstram a importância do desenvolvimento integral da primeira infância na vida do ser humano. Uma intervenção adequada nos primeiros anos condiciona ou atinge capacidades, aptidões, competências, aprendizagem, níveis de saúde, adaptação, entre outros, ao longo do ciclo de vida.

A ciência diz que a primeira infância é uma época de grande oportunidade e risco considerável, e sua influência pode durar uma vida inteira. A estimulação imediata e adequada nos primeiros anos de vida pode trazer avanços importantes para diminuir a distância entre crianças pobres e ricas.

As intervenções precoces geram maiores chances de um adequado desenvolvimento integral da criança. Isso significa que o atendimento de crianças de zero a cinco anos deve ser realizado de forma a promover e fortalecer suas habilidades e competências para um melhor desempenho ao longo da vida.

Deve-se entender que o desenvolvimento integral da Educação Infantil inclui o desenvolvimento físico, desenvolvimento da linguagem, habilidades cognitivas, sociais e emocionais, entre outros. Para isso, requer condições sociais, econômicas e políticas que facilitem saúde, nutrição, segurança, proteção e aprendizado adequados. A interligação desses aspectos aumenta as possibilidades de um maior desenvolvimento integral ao longo da vida.

A importância da educação infantil está sobretudo na sua funcionalidade, ou seja, na qual contribui com as crianças para a formação do seu caráter, da sua identidade, da sua personalidade e, posteriormente, do seu perfil profissional.

Ao se tratar de crises humanitárias, a importância da educação infantil é dupla. Como as crianças são grupos populacionais mais vulneráveis, sua segurança e direitos devem ser garantidos.

A educação nos três primeiros anos de vida é colocada como um desafio: em primeiro lugar, ir além de uma abordagem assistencialista, que foca no atendimento das necessidades básicas das crianças, como nutrição, saúde e cuidados infantis. (PERALTA e FUJIMOTO, 1998) e, em segundo lugar, pela necessidade de serviços de qualidade para o atendimento e educação da população (FUJIMOTO, 2002). Para isso, seria necessário conceber propostas de trabalho pedagógico que proporcionassem as crianças, nesta fase de suas vidas, possibilidades de ensino e aprendizagem de acordo com suas necessidades e interesses.

Admite-se que os seres humanos aprendem desde o momento da concepção e que, portanto, o desenvolvimento humano é estimulado e

potencializado ainda no útero e, posteriormente, acompanhado por mediadores desse desenvolvimento. Por isso, considera-se fundamental reconhecer a importância da etapa de zero a três anos, para a qual existem poucas diretrizes curriculares em relação ao processo de ensino.

O trabalho conjunto da equipe da Educação Infantil, da comunidade, das famílias e dos bebês, vai gerar um espaço interativo que procura conhecer e projetar ou desenvolver positivamente as referidas entidades. Dessa forma, visualiza-se uma imagem comunitária sobre o que deveria ser ou ensinar: uma esco-

la para todos. Assim, nas palavras de Peralta (2004), é importante "desenvolver nas crianças uma capacidade de observação aguçada, saber cheirar e ouvir as suas línguas, e ser capaz de as transformar em insumos curriculares" (p. 94).

Admitir que se aprende desde antes do nascimento é uma premissa que formula uma pedagogia diferente.

Saber amar, apoiar e saber fazer uma verdadeira pedagogia de oportunidades para as crianças do século XXI é o grande desafio de dois educadores latino-americanos, em termos de um destino melhor para as novas gerações. (PERALTA, 2004, p. 95).

Na fase de desenvolvimento desde o nascimento até os três anos de idade, as pessoas vivenciam conquistas fundamentais e desenvolvem habilidades como: falar, andar, interagir com os outros e praticar a autonomia fisiológica. Portanto, estímulo e apoio adequados e contínuos são de vital importância para seu desenvolvimento integral.

A necessidade de estimular o desenvolvimento bebês e crianças implica a integração de todas as ciências da atividade humana para compreender plenamente o desenvolvimento das pessoas e seus processos de amadurecimento e crescimento em interação com o ambiente.

A CONTRIBUIÇÃO DA NEUROCIÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Atualmente existem diversos documentos que destacam os avanços científicos em relação ao estudo do desenvolvimento humano nos três primeiros anos de vida. Mostram a importância do funcionamento do cérebro e as possibilidades que este órgão oferece durante esta fase, em que a relação funcional de contato entre as terminações das células nervosas, denominadas sinapses, se multiplica rapidamente, formando as estruturas responsáveis por estabelecer ou aprender condições (PERALTA, 2002).

Da mesma forma, Katz (2005) destaca que aproximadamente 80% a 85% do total de conexões neurais de um indivíduo são adquiridos durante os primeiros seis anos de vida. Se, por algum motivo, os sistemas neurológicos estiverem danificados, não é fácil repará-lo e sua capacidade diminui após os seis anos de idade.

É interessante destacar algumas das contribuições da neurociência em relação à educação de crianças menores de três anos. Os neurônios são responsáveis por receber e transmitir mensagens, e seu treinamento começa na vida pré-natal. O cérebro é um dos primeiros órgãos a serem formados (portanto, a nutrição, o estado emocional e físico da mãe durante a gravidez é essencial). O desenvolvimento do cérebro não depende tanto da variedade de células nervosas, mas sim do seu número, das conexões específicas que podem ser feitas entre os dois receptores sensoriais e musculares. Por isso, a importância das experiências educativas que o ser humano vive em seu ambiente, uma vez que estas são responsáveis pelas conexões mais complexas, permitindo a adaptação de cada pessoa ao seu ambiente.

Essa importância das experiências educativas evidencia duas importantes implicações pedagógicas na formação de uma proposta pedagógica relevante para essas idades: a necessidade de situações variadas, interessantes e adequadas para o desenvolvimento de crianças que permitam uma maior quantidade e qualidade de conexões de significados sinápticos. Nesse caso, o mediador não é apenas uma figura materna, mas envolve também cuidadores, professores e outros homens e mulheres com quem o bebê está relacionado. Todas essas descobertas proporcionam uma série de conhecimentos sobre o ser humano, e sua forma de conhecer e aprender.

Peralta (2005) afirma que não se trata de uma estimulação precoce, entendida como uma aceleração dos processos naturais de desenvolvimento de um bebê, mas sim de uma intervenção oportuna para potencializar as capacidades, habilidades e potencialidades de homens e mulheres, em função de suas autorrealização pessoal e social.

O VÍNCULO AFETIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O vínculo é considerado como uma relação única, específica e duradoura entre duas pessoas. É um processo de vida que começa com um sistema interativo e recíproco entre cada vez mais crianças. Da mesma forma, o apego é considerado como um sistema não nascido do cérebro que evoluiu de diferentes maneiras, influenciando e organizando processos de memória motivacional e emocional em relação às figuras primárias da paternidade e do afeto.

A ausência de estimulação e atenção durante os três primeiros anos de vida traz consequências para o desenvolvimento adulto da pessoa, causando alterações no desenvolvimento emocional, intelectual, linguístico, social e físico.

Portanto, os centros educacionais, principalmente os que atendem a Educação Infantil, devem buscar espaços para promover vínculos afetivos entre pais, crianças e professores. Gutman (2001) afirma que a função do professor, nesse sentido, é considerar o fato de "maternar bebês", ou seja, suas interações com os bebês e crianças também têm a mesma ternura de uma mãe com seu filho ou filha.

A incorporação da mãe no campo de trabalho mobilizou um processo social em relação àqueles que sustentam a criação e

educação dos filhos. Por outro lado, foram criados espaços para o atendimento da população menor de três anos, pois a mãe acaba trabalhando mais.

A educação inicial é essencial para o desenvolvimento social e para aumentar as possibilidades de aprendizagem e empoderamento das capacidades dos bebês. A partir desta abordagem, promove-se uma educação aberta e integral: aberta às famílias e às suas necessidades, sem qualquer tipo de discriminação; um currículo holístico, que vê homens e mulheres como seres integrados com necessidades especiais, "abordando os aspectos intelectuais, físicos, sociais e afetivos" (Pitluk, 2001, p. 7).

Os homens são os principais protagonistas do meio humano, que devem ser dotados de ferramentas afetivas e cognitivas de alta qualidade que lhes permitam uma educação integral, com o objetivo de desenvolver plenamente suas capacidades e considerar suas limitações. Trata-se de fazer para que aprendamos a enfrentá-los, dentro e fora do contexto em que atuamos.

É importante gerar sentimentos de afeto, amizade, companheirismo e respeito entre essas crianças, despertando a sensibilidade e abrindo espaços de ternura para potencializar suas habilidades.

É extremamente importante que o corpo docente procure incluir os contextos sociais em que se desenvolvem homens ou mulheres. Um desses ambientes primários é a família, por ser um elemento essencial no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças menores de três anos. O trabalho conjunto realizado entre o centro infantil e a família contribui para o ótimo desenvolvimento das crianças.

É importante que o cuidado oferecido às crianças em um centro educacional seja semelhante ao que recebem em casa, procurando manter a continuidade e a harmonia equilibrada para gerenciar a criação e a educação de forma coordenada. De tal forma que é preciso conversar com os pais sobre a forma como costumam tranquilizar seus filhos, bem como a forma como demonstram afeto e estabelecem rotinas, tentar manter uma atmosfera campestre na escola de educação infantil. Da mesma forma, o corpo docente deve informar discretamente aos pais de qualquer comportamento que a criança demonstre, para traçar uma linha de intervenção de comum acordo.

A INFLUÊNCIA DO EDUCADOR NA ORIENTAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ ESCOLAR)

Após superar a crise de três anos, a criança alcança uma formação psicológica fundamental: a autoconsciência. Isso permite superar os comportamentos de oposição que o caracterizaram no final da etapa anterior. Assim, na idade pré-escolar as relações de comunicação adquirem como característica distintiva que o adulto é um modelo que a criança quer imitar e que quer agradar.

A atividade fundamental deste estágio é a dramatização. É considerado assim porque impacta positivamente todo o desenvolvimento psicológico do bebê. Ao assumir os papéis dos adultos, as crianças se familiarizam com as regras e os motivos comportamentais que orientam os mais velhos no relacionamento com os outros, na vida social e no desempenho no trabalho.

Em seu jogo eles reproduzem o mundo adulto, que é uma maneira segura de adquirir habilidades e habilidades que serão muito úteis no futuro. Além disso, são reveladas as habilidades sociais que se desenvolvem como resultado da troca da criança com seus pares. Na busca de um objetivo comum, estabelecemse inter-relações lúdicas e reais que levam a criança a considerar os critérios, ideias e interesses de seu parceiro; enquanto desenvolve estratégias para que seus pontos de vista também sejam levados em consideração pelo grupo.

A noção de educação compensatória está relacionada à questão das desigualdades sociais, responsabilizando as famílias pobres por não oferecerem condições para o bom desenvolvimento escolar dos seus filhos. A estas crianças faltavam requisitos básicos que não foram transmitidos por seu meio social, necessários para garantir o sucesso escolar. É nesse contexto que se formaliza a função proposta para a pré-escola: suprir essas carências". (PIERRO, 2010, p.45)

Na instituição infantil, o educador deve promover a dramatização, mas não impor ou restringir a criança. Seu papel deve ser de orientação e ajuda. Cabe ao professor incentivar a colaboração e a comunicação, introduzir regras e garantir a conformidade. Além disso, os papéis devem ser relacionados para que todos possam desempenhar papéis principais e secundários com o objetivo de poder estabelecer relações de gestão e subordinação.

O objetivo da educação pré-escolar é o desenvolvimento global e harmônico da criança. Global, por que envolve os aspectos humanos como corpo, mente afetividade e consciência. Harmônico, por que esses aspectos devem estar em equilíbrio. (DIDONET, 1982, p.49)

O professor deve agir em função do nível de jogo que as crianças conseguiram atingir. Assim, enquanto o nível do jogo for menos desenvolvido, o educador intervirá para sugerir e enriquecer as ideias do grupo por meio de histórias, dramatizações, visitas, passeios ou fotos. À medida que as crianças aprendem a brincar, a influência dos adultos

deve ser cada vez mais indireta.

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) afirma que:

Educar significa propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens de forma integral, que contribuam para desenvolver as potencialidades infantis de relação interpessoal, de estar com os outros numa atitude de aceitação, respeito e confiança, e permitir a criança conhecimentos mais amplos da realidade sócio - cultural. (p. 23)

O educador pode contribuir com ideias para manter o interesse dos pequenos; enriquecer o ambiente lúdico e as relações comunicativas; bem como intervir para evitar situações negativas. É importante atentar para que as ações de cada criança tenham uma sequência lógica, pois isso contribui para sua estabilidade no jogo e para internalizar as regras ocultas de seu papel.

Além da dramatização, os pré-escolares devem realizar atividades didáticas e produtivas. Em outras palavras, não se trata apenas de brincar, mas de dosar ou distribuir racionalmente o conteúdo a ser desenvolvido em diversas atividades para alcançar o máximo desenvolvimento da criança em seu processo educativo.

Silva (2008), vem afirmar que:

O contato social que a criança estabelece na escola, amplia e intensifica sua interação com outras crianças, adultos e com objetos de conhecimento, que possibilitam diferentes modos de leitura e compreensão de mundo. Essas experiências podem ser positivas ou negativas para o pleno desenvolvimento da criança dependendo da maneira como a escola trabalha os conhecimentos e as relações necessárias para a apropriação do conhecimento. (p.128)

Os educadores da pré-escola devem levar em consideração que as atividades educativas devem ser apresentadas às crianças preferencialmente com uma abordagem lúdica, pois dessa forma se obtêm melhores resultados. Os pré-escolares aprendem a observar, descrever, comparar e agrupar, usar linguagem relacional, procedimentos de cálculo e resolver problemas simples.

De acordo com De Vries e Zan, (1998):

As contribuições de Educação Infantil configuram um local de convivência com crianças e adultos diferentes dos familiares. Elas representam um lócus privilegiado de crescimento interpessoal e desenvolvimento da autonomia. E no interior dessas instituições que muitas crianças constroem as ideias e os sentimentos de respeito, de si mesmas, do mundo das pessoas e dos objetos. (apud DIAS, 2008 p. 31).

No âmbito de atividades como desenho, modelagem, construção e atividades musicais programadas, são postas em prática ações complexas de percepção e modelagem. Estes criam condições que ajudam a assimilar padrões sensoriais e aplicá-los para designar e destacar as propriedades de diferentes objetos e fenômenos.

A partir do final da etapa anterior, o pensamento por imagens começa a ocorrer na criança, em que, para resolver um problema, não é necessário usar tentativa e erro, mas sim o bebê substitui o caótico e motor. Em geral, seu raciocínio é intuitivo, ou seja, baseiam-se em sua própria explicação ingênua e infantil, com forte influência da percepção. Por esta razão, é necessário incluir nas atividades que são realizadas algumas tarefas que permitam à criança refletir sobre os fenômenos da realidade com o objetivo de que ao final do período ela seja capaz de começar a passar do pensamento pré-operatório para pensamento operativo concreto.

Na Educação Infantil pré-escolar, desenvolve-se uma linguagem explicativa que tem uma certa ordem de exposição. A criança a utiliza fundamentalmente porque precisa dela para coordenar ações no jogo com seus pares e para se fazer entender. Nesse estágio, a linguagem pode ser egocêntrica, ou seja, uma linguagem dirigida a si mesmo para regular suas ações, o que constitui um elo intermediário entre a linguagem interna e a linguagem externa (Vygotsky, 1968).

Graças à influência dos diferentes tipos de atividade, surge um conjunto de realizações que caracterizam esta etapa. Assim, os interesses das crianças desenvolvem-se em relação ao mundo dos adultos, e inicia-se um conjunto de motivos muito importantes: verificam-se motivos lúdicos, que estabelecem e mantêm inter-relações positivas com os adultos e com as próprias crianças, motivos de autoestima, afirmação, motivos cognitivos e emulativos.

Kramer (1984, p. 79) denota que:

No Brasil, o atendimento ao pré - escolar passou à contar com a participação direta do setor público, hoje o quadro deste atendimento se configura em uma superposição de órgãos vinculados à diferentes ministérios que desenvolvem trabalhos de caráter médico, assistente social ou educacional, sem qualquer integração.

O papel fundamental do professor é trabalhar para desenvolver ao máximo as potencialidades de cada criança e proporcionar uma educação que contribua para sua formação integral. Não se trata apenas da transmissão do conhecimento, mas também da formação de normas, valores, hábitos comportamentais, qualidades e sentimentos morais. Além disso, influencia na educação das emoções e na formação da autoestima da criança. Ou seja, intervém em todas as áreas da subjetividade infantil, mesmo que não tenha consciência disso.

De acordo com Kramer (1989, p. 18):

No atual momento histórico é, portanto, fundamental que se amplie a oferta de educação para crianças de 0 a 6 anos de modo à garantir, a todas, o direito de acesso e permanência. Evidentemente, o trabalho realizado no interior dessa escola deve ter a qualidade necessária para que possa com efetividade beneficiar as crianças, aspecto que podemos melhor aprofundar a partir das contribuições provenientes da sociologia, da psicologia e da antropologia.

Levando em conta os postulados da concepção cultural histórica e as regularidades do desenvolvimento dos pré-escolares, é possível sistematizar um conjunto de aspectos que podem se tornar indicadores de análise, pois permitem, a partir da observação natural, caracterizar o papel do educador. na sala da pré-escola. Isso pode ser útil para refletir de forma crítica e autocrítica sobre o papel do professor como orientador e condutor do desenvolvimento psicológico das crianças sob seus cuidados.

O educador como modelo e principal responsável pela educação das crianças dentro do centro educativo tem a missão de promover todas as áreas do desenvolvimento dos mais pequenos. Mesmo quando se utiliza o programa de educação pré-escolar mais bem fundamentado do ponto de vista teórico e metodológico, é o professor na prática cotidiana que se encarrega de fazê-lo chegar aos bebês. Portanto, é necessário ter educadores que dominem as habilidades necessárias para trabalhar com crianças dessas idades. Uma condição indispensável é a existência de um clima afetivo adequado; um ambiente onde a criança se sinta segura e aceita e onde prevaleçam relações afetivas positivas.

A escola de Educação Infantil deve ser um espaço onde prevaleça uma cultura de paz, pois, como dito anteriormente, nestas idades começa a se forjar a personalidade dos adultos do futuro. Devem ser ensinados a lidar com situações de conflito, com o objetivo de mostrar estratégias construtivas de solução que constituam uma oportunidade de crescimento. Também é necessário que as regras naturalmente regulem o comportamento social do grupo de crianças e estabeleçam limites precisos sem a necessidade de usar reprimendas agressivas. A criação de um ambiente de aprendizagem descontraído e acolhedor permite que a criança se sinta confortável e motivada para receber a orientação de um adulto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se vê, a afetividade na sala de Educação Infantil é imperativa, ainda mais se considera que esse nível constitui a base da estrutura do sistema educacional, pois na medida em que as crianças se sentem respeitadas e amadas por seus professores, será também o seu interesse em aprender e a sua motivação para frequentar o seu centro de estudos.

Os professores de Educação Infantil devem imbuir seu trabalho pedagógico com muito amor e ternura, bem como alcançar um bom ajuste emocional para seus alunos, melhor saúde mental e boas relações sociais com seus pares e consigo mesmos.

Por outro lado, o corpo docente deve estabelecer empatia com cada dois meninos e meninas de seu grupo e conhecer sua situação familiar, com o propósito de criar em sua sala de aula ou ambiente adequado onde vivem ou amor e fraternidade, que em muitas vezes eles estão ausentes do núcleo familiar, e são tão importantes nesta fase de suas vidas em que seus valores e atitudes estão sendo formados.

Isso enriquece a vida de quem pratica a educação no dia a dia, além de fortalecer sua vocação e enchê-los a energia para continuar compartilhando afeto com tantas crianças que passam pelas salas de aula ano após ano.

Fica claro, portanto, que a prática profissional do corpo docente dá à Educação Infantil espaço para avaliar não apenas o conteúdo programático, mas também as emoções e sentimentos, como parte fundamental do cuidado integral de dos alunos. É também que a sala de aula da Educação Infantil se presta a incorporar intencionalmente o afeto e a ternura como motor fundamental da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infância e Educação Infantil: aspectos históricos, legais e Pedagógicos. Revista Aleph Infâncias, ano V, n. 16, p. 9, 2011.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... IN: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Brasília. Em aberto, V. 18, n. 73, p.11-27, Julho, 2001. Disponível em: http://www.rbep.inep.gov.br/index. php/emaberto/article/view/1107/1007. Acesso em 01 set. 2022.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FUJIMOTO, G. (maio de 2002). Atenção integral na primeira infância: os desafios do século XXI. Trabalho apresentado no 2º Encontro de Educação Inicial e Pré-Escolar, México, Monterrey. Disponível em: http://www.cendi.org/interiores/encuentro2002/arch/p_gaby.htm. Acesso em 01 set.2022.

KRAMER, Sônia. A política do pré - escolar no Brasil: a arte do disfarce. 2 ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

MARTINEZ Mendoza, F. Atenção integral a meninos e meninas, como expressão fundamental da qualidade educacional no centro infantil. 2001. 1º Encontro Internacional de Educação Inicial e PréEscolar. Monterey.

MAYA, A. Conceitos básicos para uma pe-

dagogia da ternura. Bogotá:

Edições Ecoe. Novos programas a serem aplicados a partir de 1996. 2003.

Disponível:http://controlmasproducciones.com/educatewp/wpcontent/uploads/2 013/04/programa-de-transicion.pdf. Acesso em 01 set. 2022.

PERALTA, M.V. Uma pedagogia dá oportunidades. Novas janelas para crianças latino-americanas no século XXI. Buenos Aires: Editorial Andrés Bello. 2002.

PERALTA, M.V. Na construção de uma pedagogia para crianças do século

XXI. Contribuições da América Latina. Madri: OIE. 2004.

PERALTA, M.V. Nascido para ser e aprender. Buenos Aires: Editora Infantil. 2005.

PERALTA, M.V. e FUJIMOTO, G. (1998). Atenção integral à primeira infância na América Latina: questões centrais e desafios para o século

XXI. Santiago, Chile: OEA. Disponível em: http://www.oei.es/inicial/articulos/atencion_primera_infancia.pdf. Acesso em 01 set. 2022.

PIERRO, G. M; HORA, D. M; FERNANDES J. N. Estágios. 1 - 5. Unirio. Rio de Janeiro. Fundação Cecierj. Vol. Único, 2010.

PITLUK, L. O jardim de infância: uma instituição educacional. In L. Pitluk (Coord.), Jardín Maternal III, Um desafio a favor da infância (Coleção 0 a 5, Educação infantil, pp. 6-21). Buenos Aires: Edições de notícias educacionais. 2001.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. Havana: Edição revolucionária. 1968.

_____. História do Desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores. Havana: Cientista Técnico. 1987.

_____. O problema da idade. Em L. Cruz (Ed.), Psicologia do Desenvolvimento: Leituras Selecionadas. Havana: Félix Varela. 2003.
_____. Uma tragédia de Hamlet. Em William Blanck (ed)

Vygotsky. Memória e Validade. Edições C&C. Bons Ares. 1984.

AVALIAÇÃO ESCOLAR E SUAS FINALIDADES

TAMAR VIEIRA DA SILVA

RESUMO

Este artigo faz parte da minha pós-graduação na área da educação e tem como objetivo uma breve análise da avaliação escolar no ensino atualmente. Foram realizadas pesquisas em sites de artigos científicos e em livros acadêmicos buscando assim dialogar com os diversos métodos e autores sobre o tema. A avaliação é importante instrumento de medida e diagnóstico, utilizada nos diferentes segmentos da economia, educação, medicina, etc. ela é imprescindível na área da educação pois, como veremos nesse artigo, a prática pedagógica utiliza as informações obtida através das avaliações para nortear e planejar as atividades escolares, visando proporcionar ao educando uma melhor aprendizagem do conteúdo administrado e os governos utilizam seus dados para elaborar as políticas públicas para a educação. Ela serve não somente de subsídio para o diagnóstico da aprendizagem do aluno, mas também norteia o mestre no seu planejamento, pois, como afirma Luckesi (1996) a avaliação é usada para buscar soluções sobre os problemas por ela detectados. Nesse artigo teremos uma breve análise dos tipos de avaliação mais utilizados no ensino atualmente e podemos concluir que embora a avaliação ainda seja utilizada de modo tradicional, visando tão somente mensurar o conhecimento adquirido pelo educando ou realizar uma classificação, através de notas ou conceitos, existem trabalhos que voltam seu foco para uma avaliação mais emancipadora, realizada de forma contínua e formativa, visando a evolução do aprendizado e o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Avaliação. Tipos de Avaliações. Ensino e Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este artigo busca trazer uma reflexão sobre a avaliação escolar atualmente, para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas com vários autores, entre eles: Paulo Freire, Fernandes, Luckesi, Esteban, entre outros; e em sites da internet que abarcam o tema "avaliação escolar".

O trabalho está dividido em partes buscando facilitar a leitura e a compreensão do tema abordado.

No primeiro tópico está um resumo da história da avaliação escolar no Brasil; no segundo tópico temos um breve relato sobre a avaliação formativa e sua importância na educação; no terceiro tópico consta os tipos de avaliações utilizados no ensino atual; no quarto tópico as considerações finais e no quinto e último tópico temos as referências bibliográficas.

A avaliação sempre teve seu papel na história da humanidade. Desde o seu nascimento o ser humano avalia e é avaliado o tempo todo. Ela é uma importante fonte de informação principalmente na área acadêmica, pois é baseado nas avaliações que o mestre programa suas aulas e inferências no ensino dos conteúdos. Ao longo da história da educa-

ção no Brasil tivemos algumas mudanças no ensino e, consequentemente, na avaliação estudantil. O modelo de ensino adotado no Brasil desde a sua colonização, tinha como objetivo a memorização dos conteúdos pelo aluno e sua fiel reprodução nas provas avaliativas; nesse período buscava-se mensurar o conteúdo decorado pelo educando e atribuir valores que serviam para classificar o aluno.

A avaliação começou a mudar quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692 que atribui ao professor a avaliação do aprendizado do aluno, devendo ressaltar os aspectos qualitativos do aprendizado e ainda sondar e diagnosticar as dificuldades e avanços obtidos pelo educando. Podemos notar uma mudança de foco, pois o aluno não é visto mais como um ser que apenas memoriza conteúdos, mas como alguém com inúmeras possibilidades e habilidades que podem ser desenvolvidas, surge assim a avaliação formativa.

Na avaliação formativa os princípios cognitivos intencionais positivistas e as teorias sócio culturais e sócio cognitivas são os norteadores do processo. O aluno é informado sobre as habilidades, competências, bem como os instrumentos que estarão nessa avaliação. Esse processo avaliativo melhorou os resultados do aprendizado pois o aluno faz a auto avaliação, participa ativamente do seu processo avaliativo, da sua aprendizagem e consegue refletir sobre seus progressos e dificuldades.

Fernandes (2006) afirma que a avaliação formativa é um processo de autoregulamentação porque está norteada pela reflexão sobre a aprendizagem e no processo cognitivo do aluno.

A auto avaliação torna-se, portanto, um instrumento imprescindível na avaliação formativa porque com o diálogo e ajustes das práticas pedagógicas surgem os melhores resultados.

Para Luckesi (2011) a avaliação qualitativa auxilia o mestre no seu trabalho docente pois é utilizada para orientar e ajuda-lo na tomada de decisões que influenciam diretamente no aprendizado do educando.

A avaliação, segundo Vasconcelos (1998), deve servir para o mestre ter uma reflexão crítica da sua prática pedagógica tendo como principal objetivo um melhor acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno.

Sabemos que um dos objetivos da avaliação é o de atribuir valores e classificação, porém, a sua principal função é a de diagnosticar dificuldades na aprendizagem.

Para Vasconcelos (1998) a avaliação deve implicar em uma reflexão crítica sobre a prática, visando o diagnóstico da aprendizagem que é a sua principal função.

A reflexão sobre a prática pedagógica, possibilitada pela avaliação formativa, possibilita ao professor tomar decisões na sua prática pedagógica e auxilia no acompanhamento do aprendizado do aluno, contribuindo para uma melhor aprendizagem.

Avaliar, por tanto, não é apenas mensurar, mas sim refletir sobre o aprendizado partindo das informações obtidas na avaliação, emitindo um julgamento que proporcione a tomada de decisões para a melhoria do ensino.

BREVE RELATO SOBRE A HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO

A avaliação foi criada como instrumento que facilitasse a mensuração do conhecimento adquirido pelo aluno, porém, esse termo "avaliação" é recente; se procurarmos na história veremos que os primeiros indícios de avaliação recebiam o nome de "exames" e não estavam restritos à área acadêmica.

Esses exames nasceram na China, nos anos de 1.200 a C e somente a partir do séc. XIX essa prática foi adotada pelas escolas para realizar a avaliação do aprendizado, tomando, segundo Luckesi (2002), um espaço tão grande no processo de ensino que a prática pedagógica foi direcionada e orientada pelos exames. A educação aderiu a pedagogia dos exames que visava a certificação da aprendizagem.

Entretanto, surge no século XX os "testes psicológicos" que vão substituir a palavra "exame". Esses testes psicológicos articulavam a teoria com o quoeficiente intelectual denominado "QI"e foi amplamente utilizado na época. Somente na metade do século XX é que a palavra "avaliação" aparece para substituir o termo "testes psicológicos"

Os nomes dados a esse processo avaliativo podem variar, como já vimos; porém, a sua finalidade continua sendo a mesma, ou seja, a de controle do aprendizado.

Controlar o aprendizado é tarefa importante para a escola, visto que ela é um dos principais aparelhos ideológicos utilizado pela classe dominante da sociedade. O ambiente escolar é usado para reproduzir, difundir os saberes e afazeres que interessam à essa classe; perpetuando assim o poder opressor exercido pela ditadura da classe dominante sobre seus subalternos.

Segundo Esteban (2002), enquanto foi adotado, o exame foi utilizado para selecionar entre os indivíduos do sexo masculino aqueles que exerceriam funções em cargos públicos.

Na sociedade chinesa o exame dava acesso à administração pública e servia de instrumento para ajustar o sujeito às regras e técnicas da sociedade chinesa. Já no século XVII Comenius afirma que o exame é um espaço de aprendizagem e não de constatação dela, pois, se o aluno não aprendeu é preciso refletir sobre a prática pedagógica e rever o método utilizado a fim de promover a aprendizagem.

Enquanto Comenius vê o exame como um aliado da prática pedagógica, La Salle afirma que o exame deve servir de supervisão permanente do aprendizado, ou seja, uma vigilância contínua centrada no aluno e no exame.

Observando a linha do tempo, podemos afirmar que essa primeira forma de avaliação denominada "exame" não foi criada para avaliação do aprendizado nas escolas, mas sim como instrumento de controle e manutenção social na China e que somente no séc. XVII foi dividido em dois campos: Comenius e La Salle, iniciando assim, no séc. XIX, a sua utilização na instituição escolar.

Para Esteban (2002) os fatores que embasam a pedagogia do exame são: as necessidades sociais, como a industrialização; a eficiência no aprendizado; o aumento do vínculo do sistema escolar, ou seja, o currículo, visando a melhoria do ensino, pois, através do exame obtém-se a certificação do aprendizado. Essa pedagogia do exame é voltada para a certificação e promoção do aluno à série seguinte desde que ele obtenha nota para tanto.

Luckesi (2002) explica que o aluno busca a nota e faz contas, tira médias para melhor avaliar a sua situação, não importa se ele aprendeu ou não, porque é a nota da avaliação que domina o ambiente escolar, isto é, a prática escolar gira entorno da avaliação.

Na pedagogia a palavra "exame" foi substituída no séc. XX por "teste". Havia uma escala que "media" as inteligências através de instrumentos, isto é, a capacidade que o aluno tem para aprender determinado conteúdo. Esses mesmos testes foram utilizados para justificar a eliminação dos alunos denominados "degenerados mentais", os quais eram impedidos de frequentar o ambiente escolar.

O termo avaliação aparece em meados do séc. XX juntamente com a escola tecnicista que tinha como principal objetivo formar mão de obra para as indústrias e tecnologias da época, nesse contexto a avaliação ficava restrita ao campo técnico.

A palavra "avaliação" foi escolhida para expressar neutralidade, imagem acadêmica, etc., mas, segundo o dicionário Aurélio da língua portuguesa, "avaliar" significa: "Determinar o valor, o preço, a importância de alguma coisa" ou ainda "Fazer uma consideração sobre algo, alguém ou sobre si mesmo; julgar-se ou considerar-se" já a palavra verificar significa "Examinar, analisar o teor de verdade em algo; averiguar a veracidade das coisas: verificar as provas analisadas; verificar se a nota era verdadeira", ou ainda, "Ter a comprovação de; comprovar: suas ideias confirmaram as teorias. "

Para Luckesi (2002) avaliar e verificar são coisas distintas, pois, a palavra "verificar" é derivada do latim e significa "fazer verdadeiro", isto é, tornar algo ou alguma coisa verdadeira; já o conceito de "verificação" aparece com a intenção de averiguação, isto é, examinar, provar a veracidade de algo ou alguma coisa.

Luckesi (2002) afirma que a palavra "avaliar", também originária do latim, significa "dar valor a", mas, o termo "avaliação" é utilizado como "atribuir valor ou qualidade à alguma coisa ou algo", levando a um posicionamento de julgamento positivo ou negativo do objeto analisado.

A avaliação é, portanto, uma ação que vai além da simples verificação, pois ela implica em uma tomada de decisão favorável ou contrária, antes e depois de efetuada a averiguação; instigando assim a uma mudança de ação se isso for necessário.

No Brasil o conceito de "avaliação" como instrumento utilizado apenas para atribuir valor começou a mudar em 1971 com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 5.692, que determina que a avaliação escolar deve ser realizada pelo professor dando ênfase a qualidade da aprendizagem.

Com essa mudança de paradigma observa-se um olhar voltado ao educando como ser humano com possibilidades e dimensões a serem descobertas e trabalhadas, surgindo assim a ideia de uma avaliação formativa, onde o aluno participa ativamente da sua formação acadêmica.

AVALIAÇÃO FORMATIVA

A avaliação formativa é norteada por princípios intencionais, cognitivos, positivistas e teorias sócio culturais. Nesse modelo de avaliação é esclarecido ao educando o que está sendo avaliado (as competências e habilidades) e como se dará essa avaliação (instrumentos de avaliação).

Esse modelo de avaliação produz melhores resultados no aprendizado, pois o aluno participa do seu aprendizado mais ativamente junto com o mestre que analisa e avalia as conquistas e dificuldades do seu aluno, podendo assim melhor planejar as suas práticas pedagógicas para que o educando avance no seu aprendizado.

Ela é, portanto, um processo de auto avaliação e de auto-regulamentação da aprendizagem, segundo Fernandes (2006).

Nesse processo, a auto avaliação é essencial porque é pelo diálogo e reflexão da prática pedagógica que se proporciona a melhoria do aprendizado, segundo o modelo construtivista.

Luckesi (2011) afirma que a avaliação qualitativa orienta o mestre no seu fazer pedagógico e auxilia-o nas escolhas no seu planejamento docente.

Ainda hoje quando pensamos em avaliação sempre nos vem à mente a ideia antiga de mensurar o conhecimento "transmitido" pelo professor ao educando como no méto-

do antigo de "educação bancária" conforme citada por Paulo Freire.

Esse modelo educacional antigo utiliza o método tradicional de ensino no qual o educando não participa do processo de aprendizagem, apenas reproduz o que lhe foi ensinado, nele a prioridade é o saber universal e a metodologia utilizada é a memorização e repetição do conteúdo que muitas vezes não faz parte da realidade do aluno, fazendo com que esse aprendizado não seja significativo para o educando.

Nele são utilizadas notas que são atribuídas de acordo com a memorização dos conteúdos, as quais passam a ser o maior objetivo do aluno e do professor. A avaliação deixa, portanto, de cumprir o seu papel no controle social da utilização de recursos, na utilização desses recursos, no processo de formulação de políticas públicas e na implementação de normas para melhorar o ensino.

Conforme nos diz Rabelo (1998), o que podemos esperar de um processo de ensino onde a memorização é mais importante que o raciocínio? Podemos avaliar tão somente o conteúdo memorizado onde o aluno "devolve" o que lhe foi "depositado" pelo mestre, padronizando assim o ensino, exatamente como era na época dos jesuítas, isto é, na época da colonização do Brasil.

Na época dos jesuítas o educando que não memorizasse os conteúdos sofria represarias que podiam ser até mesmo agressões físicas. Ainda nos dias de hoje, na grande maioria das escolas brasileiras, as notas obtidas nas avaliações são utilizadas pelos mestres como forma de coação para que o aluno estude mais. A avaliação nesses casos só serve para mensurar a retenção de conteúdos pelos alunos, deixando assim o seu papel de controle social da utilização de recursos e da participação na formulação das políticas públicas, visando a melhoria do ensino.

OS TIPOS DE AVALIAÇÕES UTILIZADOS NO ENSINO ATUAL

Segundo Kelly Drumond, as avaliações podem ser externas ou internas

Avaliações externas ou "Avaliações Externas de Desempenho" como são mais conhecidas, têm como objetivo aferir a qualidade do ensino e utilizar esses dados para elaboração das políticas públicas. Elas servem de reflexão da prática educacional, mesmo que não seja feita a análise individual do aprendizado de cada aluno; servindo para redirecionar as práticas pedagógicas. São exemplos de avaliações externas:

ENEM, PROVA BRASIL, PISA, ANA, SAEB...

Avaliações internas de aprendizagem são aquelas realizadas na sala de aula pelo professor geralmente utilizadas para acompanhar o aprendizado do educando, servindo como norte para a elaboração dos planos de aula coletivo e individual, para isso o mestre recorre a vários modelos de avaliações sendo que atualmente os mais utilizados são: avaliação diagnóstica; avaliação formativa; avaliação comparativa; avaliação somativa.

É de suma importância que essas avaliações sejam realizadas continuamente, fazendo parte de um ciclo avaliativo constante.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A avaliação diagnóstica busca identificar o conhecimento que o aluno já adquiriu, suas habilidades ou suas dificuldades na aprendizagem; seu objetivo principal é o de conhecer melhor o aluno e identificar suas necessidades para facilitar o seu progresso na aprendizagem. Ela não é uma avaliação classificatória, isto é, não tem como objetivo atribuir nota ao aluno, seu principal objetivo é o de indicar os avanços e as dificuldades de uma turma de alunos, evidenciando assim os pontos fortes e os fracos da equipe analisada, possibilitando assim às instituições e aos mestres reflexões sobre quais estratégias devem ser usadas e quais intervenções pedagógicas devem ser aplicadas para melhoria do aprendizado dos alunos.

Esse modelo de avaliação, segundo Luckesi (2002) tem as características de buscar analisar o estágio de aprendizado do educando, isso auxiliará o mestre no seu planejamento pedagógico e na tomada de decisões que auxiliarão no avanço da aprendizagem.

Ela é um instrumento crítico no qual o aluno participa ativamente e tem uma função de autoanálise que pode ser utilizada pelo mestre para nortear sua ação pedagógica; pelo aluno para saber o nível de sua aprendizagem e pelo sistema de ensino para checar a qualidade do ensino desenvolvido.

Ela pode ser aplicada antes ou durante o processo de aprendizagem possibilitando saber os conteúdos já aprendidos pelo aluno e facilitando a análise dos problemas e ajustes no planejamento das aulas.

São exemplos de avaliações diagnósticas:

- provas ou testes escritos;
- provas ou testes orais;
- simulados;
- auto avaliação online;
- perguntas e questionários.

AVALIAÇÃO FORMATIVA

O objetivo da Avaliação Formativa não é o de atribuir nota ao desempenho do aluno, mas sim, o de verificar o progresso e as dificuldades no aprendizado do educando, isto é, a evolução do aluno na aquisição do

conhecimento. Ela mede o desempenho da aprendizagem dos estudantes durante o processo de ensino; utilizando para isso de instrumentos tais como:

• produções orais;

• questionários;

• listas de exercícios;

• seminários;

• auto avaliação;

• observação de desempenho;

• estudos de caso;

• produções audiovisuais;

• avaliações online;

• produções coletivas e individuais de trabalhos e pesquisas.

O foco dessa avaliação é a formação na qual, o acompanhamento do aprendizado do aluno é mais amplo, avaliando não somente o conteúdo assimilado, mas também as competências e habilidades aprendidas

AVALIAÇÃO COMPARATIVA

A avaliação comparativa tem como principal objetivo qualificar o ensino, buscando mensurar o nível de conhecimento e habilidades dos alunos, demonstrando assim o que já foi aprendido e o que precisa ser ensinado, servindo para nortear trabalho pedagógico do professor, evidenciando o que deve ser modificado no seu plano pedagógico.

Para esse tipo de avaliação são utilizados:

• testes rápidos ou trabalhos simples durante ou ao fim da aula;

• resumos dos conteúdos trabalhados;

• observação de desempenho;

• relatórios;

• atividades para casa;

• auto avaliação;

• avaliação entre pares.

AVALIAÇÃO SOMATIVA

A avaliação somativa é provavelmente a mais utilizada nas escolas brasileiras. Elas são realizadas ao fim de cada período, isto é, a cada ciclo da aprendizagem, podendo ser bimestrais, trimestrais, semestrais, anuais, etc.

Seu principal objetivo é o de aferir o grau do aprendizado do aluno quanto aos conteúdos pré-estabelecidos, utilizando para isso a atribuição de notas ou conceitos como forma classificatória.

São exemplos de avaliação somativa:

• exames avaliativos escritos ao final de um período escolar;

• junção de uma ou mais atividades trabalhadas pelo professor;

• atividades de múltipla escolha;

• atividade de resposta construída.

Ela pode ser utilizada para diagnosticar e auxiliar na melhora de resultados com o objetivo de propiciar uma melhor aprendizagem, melhorando, por conseguinte todo um sistema de ensino ou ainda, tão somente, para atribuir valor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação, até nos dias atuais, é usada para classificar e excluir, reproduzindo fielmente a nossa sociedade dominante. O professor ainda usa a avaliação como meio de poder e classificação, visando tão somente a nota obtida pelo aluno.

É necessário mudar esse significado de avaliação para que a aprendizagem seja mais rica e significativa ao educando, para isso, a avaliação tem que buscar não somente mensurar, mas também qualificar o aprendizado na construção do conhecimento participativo do aluno, utilizando como instrumento avaliativo a avaliação diagnóstica.

Para Luckesi (1995) avaliar significa buscar soluções para os impasses identificados. Ela deve subsidiar o diagnóstico da aprendizagem do aluno e servir para nortear o professor nas intervenções necessárias para alcançar os objetivos da aprendizagem.

Podemos concluir, portanto, que a avaliação ultrapassa a função de atribuir valor ou classificar. Ela tem um sentido mais amplo, também serve para diagnosticar, nortear os professores na sua prática pedagógica e os dirigentes públicos na formulação de políticas públicas para a educação, favorecendo assim a melhoria de todo o sistema de ensino.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, pg.7) são objetivos do ensino fundamental, entre outros, que os alunos sejam capazes de:

• compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

• posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

• perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identi-

ficando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente.

Esses objetivos só serão alcançados se as avaliações, tanto internas como externas, forem direcionadas a aprendizagem do aluno, isto é, quando a concepção de educação deixar de ser "bancária" na qual o aluno apenas reproduz o que foi memorizado, sem participar do seu processo de aprendizagem, conforme afirma Paulo Freire (...) Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber (FREIRE 2005, p. 66-67).

Nas avaliações externas notamos que seu objetivo é o de classificar ou mesmo comparar os estabelecimentos de ensino, pois não leva a uma reflexão coletiva sobre as dificuldades do aprendizado, tão pouco aponta caminhos para as soluções dos problemas enfrentados nas salas de aulas.

Para Barreto (2001) nas avaliações externas SAEB e SARESP não há uma preocupação em refletir sobre as dificuldades do ensino ou do rendimento escolar; busca-se tão somente aferir o conteúdo assimilado pelo aluno.

Podemos constatar que ainda nos dias atuais a avaliação é utilizada para servir ao sistema de ensino imposto pelos governantes, contribuindo muito pouco para melhorar o aprendizado; deixando evidente a prática social que justificam o progresso e o sucesso somente no mérito e esforço pessoal, incentivando assim o individualismo e a competição entre os indivíduos. As concepções das avaliações sustentam a ilusão da igualdade de oportunidades através da educação ignorando as condições sócio econômicas, políticas e as condições do processo de ensino e aprendizagem nas escolas que ainda utilizam a nota das provas como critério classificatório e excludente, fomentando assim a discriminação social.

Precisamos resgatar a ideia de Comenios que a avaliação é um espaço de aprendizagem e não de constatação dela, pois, se o aluno não aprendeu é preciso refletir sobre a prática pedagógica e rever o método utilizado a fim de promover a aprendizagem.

Faltam políticas públicas voltadas a formação docente tanto nos cursos de formação acadêmica quanto nos de formação continuada que possibilitem ao mestre melhor desenvolver o seu trabalho. Uma boa formação teórica leva o professor a refletir sobre as injustiças e desigualdades da nossa sociedade, bem como atentar para ações seletivas e classificatórias que perpetuam os paradigmas dominantes causadores da exclusão no ambiente escolar e na sociedade.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Elba De Sá. Avaliação na Educação Básica (1990 – 1998) Série: Estado do Conhecimento. Realização Fundação Carlos Chagas - Brasília, DF, 2001.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/ Secretaria da Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Editora DP&A, 4 eds. - Rio de Janeiro, RJ 2002.

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. Revista Portuguesa de Educação, 2006,19 (2), pp. 21-50.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Editora Paz e Terra, 40ª ed. - Rio de Janeiro, RJ 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições. Editora Cortez - São Paulo, SP 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Editora Cortez, 14 eds. - São Paulo, SP 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Editora Cortez, 22ª Edição - São Paulo, SP 2011.

RABELO, Edmar Henrique. Avaliação: novos tempos, novas práticas. Editora Vozes – Petrópolis, RJ 1998.

VASCONCELOS, Celso dos S. Concepção Dialética-Libertadora do

Processo de Avaliação Escolar. Editora Libertad - São Paulo, SP, 1998.

INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS

TATIANA VARELA DA SILVA

RESUMO

Vivenciamos uma etapa onde muito se fala sobre a educação e a inclusão social. No que diz respeito a obrigatoriedade a legislação é explicita, no entanto não basta apenas a inserção dos alunos com necessidade educacional, é precioso ir além, buscar e criar meios para que todos possam desenvolver suas capacidades em face ao ensino aprendizagem. Frente a essa temática o estudo busca refletir sobre o desenho infantil, de modo que o mesmo nos possibilite identificar sua influência norteadora no pensamento e no desenvolvimento da criança no inicio da vida escolar e a inclusão da-

queles cujos são portadores de necessidades espaciais. Sabendo-se da importância que o desenho tem para o desenvolvimento da criança o estudo busca uma releitura sobre autores consagrados e que defendem essa linha de pesquisa, norteado em referencias buscamos compreender as inúmeras interpretações passíveis de serem feitas nos desenhos infantis. Esta monografia objetiva buscar metodo logias e discutir o conceito de infância e os diferentes modos de linguagem que envolve a Arte e a alfabetização. Embasados nas teorias de grandes autores será apresentado a importância acerca da inclusão social. De modo sucinto será abordado às especificidades do desenho infantil de forma, a saber, como estimular as crianças, visando uma melhor progressão do seu desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo. Por meio de pesquisas buscou compreender esse paradigma e objetiva fazer uma reflexão acerca dos conceitos e preceitos da legislação e da prática pedagógica vinculada no campo da arte visual enfatizando o desenho . Para atingir tais objetivos e atingir o pressuposto almejado utilizaremos pesquisas bibliográficas, levantamento de obras referentes ao tema, onde por meio de publicações científicas e a partir das discussões teóricas será concluindo a pesquisa sobre a importância da Arte na inclusão social.

Palavras-chave: Desenho Infantil; Inclusão Social; Grafismo; Educação inclusiva.

ABSTRACT

We experience a stage where much is said about education and social inclusion. Regarding mandatory legislation is explicit, though not enough to the integration of students with educational needs, is precious to go beyond, to seek and create means for everyone to develop their skills in relation to teaching and learning. Faced with this issue the study seeks to reflect on the children's drawing, so that it allows us to identify a guiding influence on the thinking and development of the child at the beginning of school life and the inclusion of those whose are carriers of spatial needs. Knowing the importance that the design has to child development study seeks a re-reading of established authors and advocating this line of research, guided by references we try to understand the many interpretations that can be made in children's drawings. This monograph aims to seek methodologies and discuss the concept of childhood and the different ways of communication that involves art and literacy. Based upon the theories of great authors will be presented on the importance of social inclusion. In brief will address the specificities of child drawing shape, namely, how to encourage children to better progression of their cognitive. Through research sought to understand this paradigm and aims to reflect about the concepts and precepts of law and teaching practice linked in the field of visual art emphasizing the design. To achieve these objectives and achieve the desired assumption will use literature searches, survey works on the topic, which through scientific publications and from theoretical discussions will be completing research on the importance of art in social inclusion.

Keywords: Childish drawing; Social inclusion; Design; Inclusive Education.

INTRODUÇÃO

A pesquisa norteia pela busca e identificação sobre a influência do trabalho com artes, desenho na educação infantil e sua percepção na tangível da inclusão social. Diante deste contexto, realizou-se um estudo bibliográfico a fim de coletar dados suficientes para desenvolver as páginas do trabalho.

Este estudo foi embasado decorrente das inquietações que nos acompanharam ao longo do trajeto acadêmico e enquanto profissional atuante da área. Convém ressaltar que a dissertação desta pesquisa é dada por investigação bibliográfica para fundamentar e enriquecer a temática. Há, no entanto passos largos e com lentidão acerca da Educação Social. Diante deste contexto fica evidenciado que abordar a temática não é apenas um fato de modismo, nem tão pouco considerá-la uma tendência no espaço pedagógico, mas sim uma indagação naquilo que consta como questão de direitos humanos.

O pressuposto de cidadania se constitui em um envolvimento atuante e consciente de todos os cidadãos. Entretanto, é preciso ser capaz de enxergar os contornos sociais de modo sucinto e crítico, reconhecendo as diferenças históricas e culturalmente constituídas. De modo que a cidadania também é um método de inclusão organização e planificação das condições necessárias de vida em sociedade, torna-se imprescindível delinear propósitos de vida comuns que acondicionem os valores humanos e que refreiem de algum modo as desigualdades e injustiças sociais.

A escolha do tema “A inclusão social e o ensino de Artes Visuais” se deu pela nossa preocupação e necessidade em trabalhar de maneira prazerosa e qualitativa com alunos da educação infantil, uma educação de qualidade, que comporta as diferenças e sabe trabalhar com a inclusão. Por se tratarem de crianças e adolescentes, é sabido que essa fase etária é muito atraída pelas formas, figuras, sons e o desenho numa totalidade.

Tendo como objetivo de estudo compreender e interpretar os desenhos infantis de modo que, na qualidade de educadores, possamos auxiliar as crianças em seu desenvolvimento. O trabalho tem como objetivos específicos identificar essa relação existente entre educação e inclusão e artes visuais fazendo um paralelo amparado pelos renomados autores citados nas referencias bibliográficas a fim de concluir de maneira objetiva a nossa pesquisa.

Por hipótese tem-se o resgate da arte na infância, com foco no desenho e grafismo e sua contribuição na inclusão escolar, e utiliza-

-la em prol do desenvolvimento sócio afetivo e cognitivo da criança, por meio da compreensão e interpretação dos desenhos infantis.

Na realidade escolar essas especificidades são explicitadas quando o aluno apresenta uma qualidade de aproveitamento abaixo do esperado, ou abaixo daquilo que é considerada normal na esfera educacional. Assim no processo pedagógico é diferenciado da maioria dos demais, tendo como referência inicial a idade e o grupo social a qual pertence.

A metodologia adotada foi à pesquisa bibliográfica a qual por meio de autores referenciados certifica nossas escritas onde num primeiro momento disserta sobre a educação de ontem e a da atualidade, na qual sofremos frequentes mudanças quanto às formas e maneiras de ensinar, em especial acerca da educação especial.

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

Falar em educação escolar, primeiramente nos remete a escola e se a mesma cumpre eficientemente esse papel. É comum ouvir na atualidade frases que apresentam a escola de nossos antepassados com um modelo de ensino estruturado e produtivo. "Antigamente se aprendia mesmo", dizem alguns," naquele tempo os alunos eram bem mais educados ", dizem outros.

Sem querer discutir a eficiência dessa escola e sem querer discutir ou questionar se os alunos daqueles tempos eram mais obedientes do que educados, pretendemos apontar os porquês que nos levam a rever e discutir conceitos e práticas escolares centenárias, buscando criar novas oportunidades, como o empreendedorismo que se afirmar hoje como um novo passo em educação.

Nunca passou tanto tempo em educação como nos dias atuais. Artigos, congressos, palestras e cursos problematizam o tema, levantando hipóteses, discutindo experiências e propondo caminhos. Com tudo isso, resumirá em poucas palavras, a razão pela escolha do nosso tema, por meio da seguinte pergunta: Porque nós, educadores, temos que rever constantemente nossa prática?

Dentro dessa mesma questão, qual o papel da família? Como somar esforços entre família e escola para obter resultados expressivos na formação do aluno? Sabemos que tanto a família quanto a escola passaram por várias situações e mudanças no decorrer dos anos.

Muitos questionam e desconhecem o modelo de escola firmado hoje, o qual e o mais apropriado. Outros preferem um modelo educacional com mais conteúdo e disciplinador, alegando que a escola de hoje é muito permissiva. Exceções à parte entendem que para grande parte dessas pessoas, ainda param dúvidas sobre qual o melhor modelo de escola.

Disso decorre que aquela máxima das famílias sobre educação de priorizar para seus filhos apenas um curso preparatório visando o ingresso em uma universidade, não funciona mais. Da mesma forma que a escola deve ser gerida como uma pressa produtiva que oferece educação de qualidade, a família deve entender que educação básica é investimento prioritário.

A física nos ensina que vida é movimento. A história diz que sociedades surgem e desaparecem. A escola não deve ficar na contramão das mudanças sociais. Disso deriva nossa idéia de que formar sujeitos empreendedores é um novo passo na educação. Para isso precisamos prioritariamente rever conceitos, práticas e modelos escolares.

Uma boa solução para enfrentar este problema é montar na escola um programa de leitura que se utilize, de livros de literatura. Em países como o Canadá e os Estados Unidos, muitas escolas já aboliram definitivamente o livro didático e utilizam-se dos livros de literatura para ensinar os mais diferentes conteúdos, mas principalmente utilizam os textos literários para ensinar os alunos a ler e os contos, para que peguem o gosto pela leitura por meio de um mundo de fantasias e magia.

O reconhecimento da escola como nó estratégico (Reforço do papel dos estabelecimentos escolares na gestão do sistema educativo) é desencadeado, na maioria dos casos, pela vontade das autoridades escolares de afirmarem sua firme determinação de modernizar o sistema educativo (THURLER, 2001, p. 37).

Para Fullan e Hargreaves (2000) ao mesmo tempo em que existem forças na sociedade induzindo à mudança, poucos educadores se encontram em condições de realizá-la, pois esta experimenta sobrecarga de trabalho, isolamento, fragmentação de esforços e desespero crescente.

A maior parte dos professores e diretores não costuma se cumprimentar, se apoiar e reconhecer os esforços uns dos outros. Uns até reagem adversamente a um desempenho bem-sucedido. Ensinar como diz Paulo Freire (2011, p. 29), "não se esgota no tratamento do objeto ou do conteúdo superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível".

De acordo com Philippe Ariés (2001) esse sentimento teve inicio no século XVII; quando a sociedade passou a ter consciência da peculiaridade e da particularidade infantil, particularidade essa que ao atribuir aos pais a tarefa pela educação da criança pequena, o que neste período da história representava um grande acontecimento, pelo fato dos pais, até então, não terem essa responsabilidade, Comênios (1981) fundamenta sobre a importância desse período e suas influencia na vida do ser humano.

Sua contribuição ampliou-se ainda mais ao esboçar o que deve ser trabalhado

nesse período: a óptica, geografia, Metafísica, ciências Físicas cronologia, história, aritmética, geometria, astronomia, estática, artes mecânicas, dialética, gramática, retórica, poesia, música, política, moral (ética), economia doméstica, religião e da piedade.

Diante dos fatos citados podemos perceber, que não foram poucas as inquietações de Comênios (1981) em relação ao que a criança até 6 anos deveria aprender. Entretanto não podemos deixar de citar que o Plano da escola Materna, elaborado por Comênios (1981), apresentou aspectos importantes que, até hoje, são fundamentais na elaboração de propostas educativas junto à criança.

A Arte foi incorporada ao léxico acadêmico e passou a ocupar um universo com grande significância nos debates sobre a função da arte na educação atual. Após o período da década de 1970, Ana Mae Barbosa desencadeou uma reflexão sobre o ensino de arte no Brasil por meio de suas elaborações teóricas.

A princípio, no entanto pode-se considerar que essa abordagem não possui diferencial, porém ao buscarem concepções teóricas e razões epistemológicas que a embasou, se verifica a divisão em vários posicionamentos sobre a função da Arte.

Para Barbosa (2008) todo o esforço acerca da ampliação dos conhecimentos artísticos e estéticos dos outros é Arte-educação. Assim sendo a Arte é visível no museu ou na rua, quando há uma imensa obra de arte pública.

Sucinta Barbosa (2008) que o professor pode inovar para prender a atenção dos alunos quando ministra arte, levando-os ao contato direto com o fazer artístico e fazendo-os pensar no que estão vendo, sentindo e apreciando a Arte. A Pedagogia Questionadora de Paulo Freire é ainda a melhor estrada e incita a pensar e formular significados.

O primeiro referencial teórico norteador da Arte nacional realça o desenvolvimento criativo e estético dos alunos, sobretudo no referido aos seus processos de produção e apreciação artística. Este referencial é denominado de histórico-social, devido incorporar em seu seguimento teórico-metodológica e a relação com as práticas e o acesso ao conhecimento da arte.

Arte-educação seria certa epistemologia da arte. A Proposta Triangular integra os componentes: a "leitura de obra de arte", a "história da arte" e "a criação" (fazer artístico). Porém, nenhum deles desenvolvido de forma isolada corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento em artes se dá na intersecção da experimentação, da decodificação e da informação (BARBOSA, 2004, p. 32).

Esse referencial designa para uma conexão do fazer, do representar e do exprimir. Deste modo, em um abrangente contexto histórico-social que engloba o artista, sua obra artística, os difusores de comunicação e o público, a Arte é apresentada como produção, construção e trabalho. (FUSARI; FERRAZ, 2004).

Em vista disso, deve-se considerar que ao tratar das concepções de estética e artística, a arte educadora vinculado ao referencial histórico- social, deve considerar que os julgamentos artísticos envolvem julgamentos estéticos (BEST, 1985). E o estético em arte se refere, entre outros aspectos, à compreensão sensível-cognitiva do objeto artístico inserido em um determinado tempo e espaço sociocultural. Todavia, a experiência estética pode ser mais ampla e não necessariamente derivada da arte, embora a arte seja uma de suas principais fontes de aplicação (EAGLETON, 1990, p. 51).

Os professores que seguem o referencial histórico-social são remanescentes ou originados da Escolinha de Arte do Brasil e da ECA/USP - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Em consonância ao referencial histórico-social embasado no modelo e no conteúdo, se desenvolveram a partir de meados do século XX, reflexões que abrangem as questões referentes a posição do arte educador diante da sociedade e a relação da arte com o público, são chamados de referenciais modernistas da Arte-educação.

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).

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 do reproduzir como comunicador social desenvolva a intuição, a percepção, as habilidades motoras, sendo fundamental no processo de aprendizagem, desenvolvimento e expressão individual.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) 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 os PCN 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 os PCN procuram 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 os PCN, 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 inclua 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.

PORQUE A CRIANÇA DESENHA

É sabido que a criança desenha por vários motivos e podemos considerar que ela desenha porque tem vontade, para se divertir, por necessidade, para se expressar, para explorar um novo material ou até mesmo para chamar atenção. A criança pode desenhar para se auto afirmar, para se entender, para entender e elaborar o mundo a sua volta. Todas essas razões podem levar a criança a desenhar, mas sem dúvida juntamente com isso, a principal função do desenho é a comunicação.

De acordo com Duarte (2001) existe uma indissociabilidade entre objeto, representação e palavra. Tanto a representação gráfica quanto a oralidade, reproduzem, repetem, em contra partida mantém o significado. Duas camadas de expressão ocorrem simultaneamente revelando um único discurso. Passa a existir uma coesão entre a percepção e a memória, fazendo a figura do ob-

jeto, enquanto a palavra o indica, o nomeia. A partir da fotografia se protagoniza a cena e o sentido se revela.

Pode-se caracterizar o desenho como um momento, e um movimento de acesso a realidade, e como uma ação de pensamento. O desenho ali representa experiências concretas da vida. O desenho, ligado às atividades do pensamento e à linguagem verbal, nomeia objetos, qualifica personagens, descrevem cenários, ou combinam cenários e personagens demonstrando possibilidades de ações humanas (DUARTE, 2001, p. 114).

A criança projeta no desenho o seu esquema corporal, deseja ver a sua própria imagem refletida no espelho do papel. Os traços, os rabiscos, as garatujas estão ali, à mostra, escondendo os índices de uma realidade psíquica não imediatamente acessível, exibindo uma atividade profunda do inconsciente. Existe uma vontade de representação como também existe uma necessidade de trazer à tona desejos interiores, comunicados, impulsos, emoções e sentimentos (DERDIK, 2003, p. 51).

Deste modo, trabalhamos visando a perspectiva de que são conteúdos presentes nos desenhos infantis, o cotidiano da criança, as relações de valores e importância dada aos acontecimentos.

Acredita-se que o meio onde a criança vive e as pessoas com que convive aparecerão com mais frequência em seus desenhos, tendo esta influência direta tanto sobre seu processo criador, quanto sobre os temas e conteúdos trazidos por seus desenhos, ou seja, quanto mais se desenvolve sua conscientização das pessoas e da influência destas em sua vida, a criança passa a adotá-las numa grande porcentagem do seu conteúdo temático (LOWENFELD & BRITTAIN, 1977, p. 44).

De acordo Vygotsky (2006)

A criança desenha ou escreve poesias não por possuir um potencial artístico, mas porque este é um ato de criação estética necessário para ela neste momento e que este é um potencial imaginativo presente em todos nós (VYGOTSKY, 2006, p. 17).

Segundo Vygotsky (2006, p. 17) o processo criador se divide em duas etapas, a primeira como uma Grande concepção, onde relações se estabelecem em seu espaço interior e experimentos são feitos inúmeras vezes de modo inconsciente; e a segunda a associação onde existe a combinação de imagens isoladas, onde o meio é tido de grande importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vygotsky (2006) utiliza as palavras fantasia e imaginação no sentido da psicologia, onde são base de toda a atividade criadora e se evidenciam em todos os aspectos da vida cultural, oportunizando a criação artística, científica e técnica.

Para Vygotsky (2006) a imaginação ou fantasia se nutre dos acontecimentos vividos pela pessoa, e a partir deste ponto o autor afirma: "Quanto mais rica for à experiência humana, tanto maior será o material colocado à disposição da imaginação. Por isso, a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, por ser menor sua experiência". (VYGOTSKY, 2006, p. 18).

Existe uma relação entre a memória e a imaginação, podendo a imaginação se apoiar na experiência, assim como a experiência pode ser construído a partir de material imaginário. "A fantasia não está contraposta à memória, mas se apóia nela e dispõe de seus dados em novas e novas combinações" (VYGOTSKY, 2006, p. 18).

Vygotsky (2016) salienta outro ponto importante, segundo o autor sendo este existência de uma relação entre o real e o imaginário no que diz respeito ao emocional. O autor trata desta questão como retroalimentação de um sentimento ou estado emocional por meio da fantasia ou imaginação, e nomeia esta lei de "lei da dupla expressão ou da realidade dos sentimentos"1.

Duarte (2000) cita que, ao desenhar, seu produtor age como narrador, relatando situações e eventos que aconteceram ou poderiam ter acontecido a outrem ou consigo mesmo.

Para Luquet (1979) esse tipo de produção, é denominado de Narração Gráfica e as divide em três tipos distintos. O primeiro, chamado de Simbólico, composto por uma única cena em que retrata o momento auge da narrativa; o segundo do tipo de narração e o Sucessivo onde aparecem em um mesmo desenho momentos diferentes da cena apresentada; e o terceiro o autor o chama de Epinal, uma forma de representação em quadros, semelhante às estórias em vistas em quadrinhos.

No desenho de narrativa, a representação gráfica de ações, aliadas às palavras que as explicitam, evidencia um modo de refletir, de pensar e assimilar conceitos. O desenho é ao mesmo tempo, uma percepção e uma reflexão que é externalizada, configurada, é uma compreensão que se internaliza (DUARTE, 2001, p. 108).

Artes com as crianças. Pois enquanto vistas e trabalhadas essas considerações, a criança adquiri experiências essenciais para seu desenvolvimento, além de sensibilizar a criação em suas relações com o ambiente, apreciando o esforço da criança quando esta consegue transmitir sua própria experiência para a obra artística, seja ela qual for.

REFERÊNCIAS

AIELLO-VAISBERG, T. M. J. Investigação de representações sociais. In: TRINCA W. (org). Formas de investigação clínica em psicologia. São Paulo: Vetor, 1997.

ARIES, P. História social da infância e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 2001.

ARNHEIM, R. Consideraciones sobre la educación artística. Barcelona: Paidós, 1999.

AZEVEDO, F. A. G. Arte e inclusão: construindo uma pedagogia crítica. Anais XIV Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil. UFG, Goiânia, abril de 2003.

BARBOSA, A. M. T. B. (Org.). Ensino da arte: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, A. M. T. B. A imagem no ensino de arte. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BARBOSA, A. M. T. B. Teoria e prática da educação artística. São Paulo: Cultrix, 2003.

BAUSBAUM, R. Quatro teses sobre a arte na sociedade de controle. Rio de Janeiro, Mestrado em História da Arte: PUC-RJ, mimeografado, 1988.

BOSSA, N. A;; OLIVEIRA, V. Avaliação psicopedagógica da criança de 7 a 11 anos. Petrópolis: Vozes, 2001.

BOSSA, N. A.; OLIVEIRA, V. M. B. (orgs). Avaliação psicopedagógica do adolescente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. RCNEI. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. PCN. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. LDBEN. Lei nº. 9394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional IN: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, nº. 248, 23.12.96, p. 27833-27. 841.

BRONFENBRENNER, U. A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos Naturais e Planejados. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BUCK, J. N. H-T-P. Casa-árvore-pessoa, técnica projetiva de desenho: manual e guia de interpretação. Trad.: Renato C. Tardivo. São Paulo: Vetor, 2003.

BUORO, A. B. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMPOS, D. M. S. O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade: validade, técnica de aplicação e norma de interpretação. 38. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CECCONELLO, A. M; KOLLER, S. H. Avaliação da representação mental da relação de apego através do desenho da família: um estudo com crianças

Brasileiras. Arquivos Brasileiros de Psicologia. v. 51, n. 4, p. 39-51, 1999.

COMENIOS, J. A. Didática Magna. Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 1985.

CORMAN, L. O teste do desenho da família. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

COX, M. Desenho da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CUNHA, J. A. et al. Psicodiagnóstico. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DERDIK, E. Formas de pensar o desenho – desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 2003.

DUARTE, M. L. B. Arte, ensino e procedimento de criação. Revista Tuiuti Ciência e Cultura. n. 23, 2001.

DUARTE, M. L. B. O Realismo no Desenho Infantil. Revista Tuiuti Ciência e Cultura. n. 16, 2000.

EAGLETON, T. A ideologia da estética. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

FERRACINA. et al. Aspectos psicológicos das crianças com glaucoma do desenvolvimento. Arq Bras Oftalmol. v. 67, n. 6, p. 859-62, 2004.

FONSECA, A. R; CAPITÃO, C. G. Abuso sexual na infância: um estudo de validade de instrumentos projetivos. PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora, v. 6, n.1, p. 27-34, Jan./Jun, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Docente. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, F. A; NORONHA, A. P. P. School psychology clinic: a survey of instruments used in psychofiagnostics process. Psicol. esc. educ., v. 9, n.1, June, 2005, p. 37-46.

FROEBEL, F. A educação do homem. Trad. Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo, UPF, 2001.

EDUCAÇÃO E FAMILIA EM FOCO INSTITUIÇÃO E CONSTITUIÇÃO FAMILIAR: NOVOS CONCEITOS E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VANDER LÚCIA SILVA LESSA

RESUMO

Atualmente, têm surgido em nossa sociedade novos modelos de família que colocam em choque essa instituição. Isso acontece porque tais mudanças ocorrem muito mais na sua estrutura do que no seu modo de pensar, já que ainda existem, em nossa sociedade, preconceitos em relação a tudo que foge a certos padrões de vida e de valores tradicionais defendidos pelos mais conservadores. Portanto,

num momento em que tanto se discute a importância da participação da família na educação formal dos alunos, é importante também que se discuta sobre o seu conceito e sua função neste lugar. Mas, de que maneira a escola poderia contribuir para a formação dos seus educandos diante desses novos valores tão polêmicos e contraditórios? Nesse aspecto, nosso trabalho tem como principal objetivo justamente fazer uma pesquisa sobre os principais conceitos de família desde o seus primórdios até à atualidade. Com base nesse resultado, pensar o papel da literatura na educação Infantil e de que forma ela pode contribuir na formação ou na construção ou na descrunstrução de determinados valores enraizados nesse público. Para muitos estudiosos do assunto, o letramento feito com textos literários proporciona ao educando não só um modo de inserção no mundo da escrita de modo privilegiado, como também possibilita que o leitor viva de fato uma experiência de modo a dar sentido ao mundo que o cerca, pois a Literatura tem o poder de tonar o mundo mais compreensível ao materializar em palavras os sentimentos e as sensações permitindo que o leitor experiencie intensamente diferentes formas de vivenciar as mais variadas experiências humanas e refletir sobre elas. Contudo, é preciso tomar cuidado com o modo como se utiliza um texto literário em sala de aula, pois quando a escola transforma o texto literário em atividade pedagógica, a escolarização da Literatura acontece de maneira inadequada.

Palavras-chave: Constituição Familiar; Educação Infantil; Conceito de Família; Formação de Valores.

INTRODUÇÃO

Num momento em que tanto se discute a importância da participação da família na educação formal dos alunos, é importante também que se discuta sobre o seu conceito e função. Não podemos negar que há, atualmente, em nossa sociedade um novo modelo, ou melhor, novos modelos de família.

Como veremos mais detalhadamente no decorrer desse trabalho, a família enquanto uma instituição social está sendo resignificada. Por isso, como afirma Vaitsman (1994), não há um modelo de família na modernidade, antes o que há são famílias, dentro de uma sociedade cada vez mais instável, que muda seu conceito de família, mas nem sempre muda seu modo de pensar a família.

Portanto, posto que não só à instituição família seja dado o encargo de socializar a criança dentro dos padrões socioculturais vigentes, mas também à escola, o estudo sobre esse novo conceito que vem surgindo, pode contribuir em muitos aspectos na preparação do profissional da área de educação para que este possa atuar de forma adequada na formação dos seus alunos. Como se sabe, a família representa uma instituição de extrema importância para a construção do caráter do educando. Entretanto, as mudanças no mundo atual tem colocado em choque essa instituição. Isso acontece porque tais mudanças ocorrem muito mais na sua estrutura do que no seu modo de pensar, já que ainda existem preconceitos em relação a tudo que foge dos padrões dos valores tradicionais que costumam ser defendidos pelos conservadores, como é o caso da família.

Diante desse contexto surge um problema: como socializar a criança adequadamente no ambiente escolar sendo que os valores familiares estão sempre em mudanças e, ao mesmo tempo, misturados com ideologias conservadoras? Embora alguns valores em nossa sociedade sofram constantes transformações, pensar essa questão é de suma importância, já que o que será valorizado pela sociedade daqui a alguns anos pode até não ter a mesma relevância que tem hoje, mas certamente será o resultado do que está sendo feito agora, uma vez que tudo começa na infância. Nesse sentido, o papel da família aliada à educação infantil forma a base essencial, o início da estrutura a ser construída desenvolvida pela criança ao longo de sua vida. Como atesta Costa: "Os princípios que revisaram a educação infantil modificaram ao mesmo tempo a natureza do casamento". Portanto, devido às novas exigências impostas pela sociedade moderna, muitos valores familiares são colocados em contradição.

Mas de que maneira a escola poderia contribuir para a formação dos seus educandos diante desses valores tão polêmicos e contraditórios? Nesse aspecto, nosso trabalho tem como principal objetivo justamente fazer uma pesquisa sobre os principais conceitos de família desde o seu surgimento até à atualidade. Com base nesse resultado, pensar o papel da literatura na educação Infantil e de que forma ela pode contribuir na formação de valores desse público.

Renata Junqueira de Souza, por exemplo, no seu artigo intitulado "Letramento Literário", afirma que o ensino a partir do texto literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a Literatura ocupa um lugar exclusivo em relação à linguagem. Citando Cosson (2006), a autora afirma ainda que cabe à literatura "[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas" (COSSON, p.17, Apud SOUZA, p 102). Conforme Souza, o letramento feito com textos literários proporciona ao educando um modo de inserção no mundo da escrita de modo privilegiado, posto que estes textos possibilitem não só o domínio da escrita como também da leitura carregada de sentidos, já que "não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura [...], mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço" (SOUZA, p. 103).

Contudo, autora chama a nossa atenção para o fato de que devemos tomar cuidado com o modo como a escola utiliza um texto literário em sala de aula. De acordo com a mesma, quando a escola transforma o texto literário em pedagógico, a escolarização da Literatura acontece de maneira inadequada.

DESENVOLVIMENTO

O conceito de família no decorrer do contexto histórico

O conceito de família, no dicionário Aurélio significa "[...] o pai, a mãe e os filhos:

pessoas do mesmo sangue; [...] comunidade formada por um homem e uma mulher, unidos por laço matrimonial, e pelos filhos nascidos dessa união". Diz ainda que família significa "Grupo formado por indivíduos que são ou se consideram consanguíneos uns dos outros, ou por um descendente de um tronco ancestral comum (filiação natural) e estranhos admitidos por adoção".

Neste sentido, a noção contemporânea de família se aproxima mais deste segundo conceito, pois atualmente o conceito de família tem sido bem mais amplo do que um grupo formado por pai, mãe e filhos consanguíneos. O conceito atual de família parece distanciar-se cada vez mais da ligação biológica para ganhar um sentido muito mais amplo e subjetivo. Além disso, esse conceito se modifica de acordo com o ponto de vista de cada integrante participante do seu respectivo grupo familiar:

Parece haver urna determinação mútua entre indivíduos e instituições [familiares]. Enquanto estas pensam e dizem como os indivíduos devem pensar [...], aqueles modificam as formas de compreensão das instituições através de ressignificações (DOUGLAS, 1998, p. 8).

Isso ocorre porque as famílias vêm se constituindo de uma forma mais ampla, incluindo os novos parceiros, esposo da mãe e esposa do pai, e os seus respectivos filhos acompanhados com os seus irmãos agregados. Assim, um filho, membro deste modelo familiar, passa, muitas vezes, a ter duas casas, principalmente quando sua guarda é divida pelos pais biológicos. Além disso, a criança pertencente a este grupo poder ter quatro casais de avós em vez de dois como é considerada tradicionalmente pelo modelo padrão.

Outro exemplo seria a adoção de crianças feita por casais do mesmo sexo que moram juntos. Em vez de a criança ser criada pela figura de um homem e de uma mulher, passa a ter dois pais ou duas mães ao mesmo tempo. Isto sem falar da gestação "in vitro", da barriga de aluguel, da mãe solteira, da produção independente, etc. Nestes casos, tanto o pai quanto a mãe deste modelo familiar perde substancialmente a tradicional figura e função, já que um grande número de famílias é constituído apenas pela figura materna ou paterna.

Dessa forma, podemos perceber, então, que não só a família, mas também o conceito de família, tem se modificado radicalmente. Porém, esses novos conceitos são pouco divulgados pela literatura, principalmente por aquelas indicadas para a criança e o jovem. O que prevalece, até mesmo nos livros teóricos, na qual pesquisamos, é o conceito tradicional de família.

Nas palavras de Isabel Cristina Gomes e Maria Lucia de Souza Campos Paiva no artigo "Casamento e família no século XXI: possibilidade de holding", "Parece, contudo, que a instituição família passa por transformações em seus conteúdos muito mais do que em suas estruturas, e que ela muda o que é pensado, mas não sua forma de pensar".

A própria linguagem necessitaria de uma reformulação para ajudar essas novas famílias que não sabem ainda muito bem que nome dar ao lugar que ocupa no grupo. O nome "Madrasta", por exemplo, era utilizado para chamar a segunda mulher do pai, que se casou novamente após enviuvar; ou é o nome de significado às mães substitutas ou bruxas más das histórias infantis, como no caso da madrasta da Cinderela.

Atualmente, essa ideia de madrasta passou a significar em alguns casos "boadastra", devido a casos de pais separados que se casaram novamente e o convívio entre os integrantes do novo grupo familiar vivem em harmonia como se fossem do mesmo grupo sanguíneo.

Segundo Dias (1992) o que realmente liga uma pessoa a outra na família são os laços de afinidade que muitas vezes são mais forte do que os laços de parentesco:

Você pode ter um laço de parentesco com seu irmão, mas isso não lhe garante, por tabela, que haja amizade ou intimidade entre vocês (aqui o aspecto biológico prepondera); ou você pode não ter laços de parentesco com uma determinada família, mas ter intimidade e considerá-la sua própria família [aí o aspecto psicológico prevalece] (DIAS, 1992, p. 10).

Ou seja, de acordo com a autora, aquilo que une os membros de uma família é a intimidade, o respeito mútuo, a amizade, a troca e o enriquecimento de todos os integrantes participantes do grupo, e não necessariamente os laços sanguíneos.

No que diz respeito à função da família, de acordo com os estudiosos sobre o assunto, seu papel é socializar a criança e adaptá-la à convivência na sociedade, oferecendo e ensinando a ela os modelos de comportamento adotados em sua cultura. Isso inclui, além dos cuidados físicos, ensinar a criança a lidar com as emoções, a lidar também com as diferenças, a se relacionar em família e também dentro de outros grupos, a desenvolver a atividade produtiva e recreativa e, ainda, a

formar e a consolidar uma nova família, passando seus valores e conceitos de geração a geração. Segundo Dias, esse aprendizado que se inicia na família é de suma importância, pois é o primeiro grupo do qual a criança participa e se relaciona:

A introdução do indivíduo no conjunto da sociedade se faz por intermédio da família, que se encarrega de sua socialização. A socialização é, assim, o processo através do qual o indivíduo incorpora aos padrões sociais de sua cultura e aprende a comportar-se e a conviver com as demais pessoas. [...]. Dessa forma, a família reproduz no seu interior os padrões da cultura em que vive. (DIAS, 1992, p. 11-13).

Para Lasch (1991) a família torna-se a principal fonte de socialização do indivíduo ao ensinar-lhe quais os padrões e normas culturais adequados que devem ser internalizados e reproduzidos em suas relações sociais:

A família dá legitimidade às normas e papéis sociais que a criança internalizará em seu crescimento. Ela é, talvez, a primeira instituição com a qual o indivíduo tem contato em sua vida e que serve de base para todas as outras (LASCH, 1991, p. 80).

Pensamento semelhante possuem Stwart & Glynn (1978). Segundo eles, a família proporciona a aprendizagem de normas sociais que conduzem à interação dos indivíduos dentro de suas paredes institucionais. Ela também fornece um manual prático dos comportamentos e pensamentos permitidos ou não ao indivíduo. Os papéis sociais são desde cedo distintamente assimilados pela criança:

A percepção do que é ser pai, ser mãe, ser filho e/ou irmão vai se formando e determinando os modos de estar do infante ante ao mundo ao longo de sua infância [...]. Conforme os autores, a família é quem torna o indivíduo um ser social e como tal imerso na cultura e nos valores coletivamente disseminados. As funções mais universais atribuídas à família correspondem a: (1) perpetuar a espécie humana; (2) cuidar dos mais velhos e inválidos; (3) dar nome e status [...]; (4) socializar o indivíduo em relação aos padrões e normas sociais dominantes; (5) dar segurança (LASCH, 1991; LOURAU, 1996 Apud, RAMOS & NASCIMENTO, 2008, p. 08).

Isso significa dizer que os padrões de relacionamento ocorridos entre a criança e os pais estabelecem modelos para seus relacionamentos futuros na sociedade como um todo. Por isso, segundo Dias (1992), os conflitos não-resolvidos em família, no passado, poderão perturbar relações futuras do indivíduo, não só na linhagem familiar, como também em sociedade. A dificuldade de um membro da família em lidar com a própria agressividade, por exemplo, pode ser redefinida como a dificuldade que todos os demais membros da mesma têm em lidar com essa questão. Por isso, conforme a autora, a criança que não passa por essa etapa, ou seja, pela vivência familiar pode ser comparada, por exemplo, a um estudante querer entrar na faculdade sem ter cursado o primeiro e o segundo grau. "A família funciona como o "microcosmo" social onde a criança aprenderá as regras sociais essenciais a sua vida na sociedade mais ampla" (DIAS, 1992, p 14).

Ainda segunda essa mesma autora, se se puder entender a posição do outro apenas como uma posição diferente - nem melhor nem pior -, a vida familiar ficaria mais fácil e também ficaria mais simples de se obterem bons relacionamentos entre as pessoas não só no grupo familiar, mas também no social (Cf. p. 45). Para ela, aprender com os outros e crescer na relação implica necessariamente romper com partes mais rígidas da nossa personalidade, com a competição, com a arrogância, com o medo de não saber, com o medo do novo e de ser mal compreendido ou não valorizado (Cf. p. 54).

Neste sentido, a família se torna de suma importância. Mesmo porque, a sociedade que nos é mostrada nos meios de comunicação de massa é uma sociedade que, na maioria das vezes, não tolera falhas, em que o indivíduo deve, pelo menos, tentar ser o melhor. Portanto, realmente as instituições familiares são de grande importância para a organização da vida social, pois facilita e prepara o indivíduo em suas demais relações e no convívio com outros indivíduos em sociedade.

O Papel da Família na Educação Formal da Criança

A família na concepção que temos hoje, formada pelo casal de pais e seus filhos (legítimos ou adotivos), e talvez por uma ou outra pessoa agregada (parente ou conhecido que more junto com o grupo familiar) como vem definido no dicionário, é uma produção historicamente recente. Essa concepção de família, no Brasil, nasceu no século XIX, no período da Revolução Industrial, quando ocorreram muitas mudanças na sociedade:

O final do século XIX presencia uma reorganização dos discursos que definem os rumos a serem seguidos pelas instâncias familiares na sociedade brasileira que ainda procurava superar e substituir as relações sociais de tipo senhorial pelas de tipo burguês. As transformações na paisagem dos grandes centros urbanos do país como necessidade de modernização e civilização vinham acompanhadas também das mudanças impostas ao estilo de vida seguido pelos habitantes dos mesmos locais, com o direcionamento de seus anseios a inserirem-se nos novos padrões de comportamento e civilidade (CECCHIN, s/d).

Neste contexto, a transformação do espaço público e sociabilizado propiciou o aparecimento de modificações nas relações da esfera privada, no que diz respeito à nova organização das maneiras da vida familiar.

Segundo Cristiane Cecchin, as concepções do discurso higienista emergente no final do século XIX se propunha a servir de base à constituição de uma norma familiar que propiciasse às modificações exigidas para o enquadramento de uma sociedade civilizada e disposta nas novas regras difundidas. Tanto que nesta época, no Brasil, era vendida uma espécie de manual de boas maneiras vindo da Europa, mais especificamente da França, que ensinava as mães a terem comportamento adequado em sociedade e como ensinar lições de boas maneiras para seus filhos:

Desta forma, tanto na Europa do século XVII como no Brasil do final século XIX e início do XX, os manuais de civilidade contendo conselhos às mães sobre a educação dos filhos, mostrarão seu papel na construção de um paradigma familiar que se adapte às modelações da nova sociedade que se busca construir: A família nuclear burguesa numa sociedade inserida nos padrões de Civilidade e Urbanidade modernos (CECCHIN, s/d).

Como podemos perceber, a história da família brasileira é profundamente marcada pela história da sociedade europeia, da qual descendemos. Sofremos também grande influencia da Revolução Industrial iniciada na Europa e que só chegou ao Brasil no século XIX. Foi por esse período que a família se transformou no tipo pai, mãe, filhos, constituindo desse modo a família patriarcal – modelo recebido de padrões culturais portugueses:

A família burguesa (ou moderna) dava ao homem o papel de provedor, responsável por sua manutenção e sustento. À mulher cabia o papel de educadora dos filhos, gerente do lar e da privacidade. O homem era a figura pública, aquele que trabalhava fora, lidava com o mundo externo. A mulher era o privado, a zeladora do bem-estar do marido e dos filhos, a defensora da intimidade familiar. Esta instituição era tipicamente patriarcal (CECCHIN, s/d).

Este modelo de família patriarcal se caracteriza pela importância do núcleo conjugal e da autoridade masculina. O patriarca era o chefe da família a quem os demais membros deveriam obedecer. E, ainda, o responsável pela subsistência material de todos, tendo acesso ao mundo da rua, enquanto às mulheres cabiam as tarefas domésticas e a educação dos filhos. Os casamentos realizados nessa época não aconteciam necessariamente por questões de afeto ou atração sexual, mas, muitas vezes, eram combinados e tratados entre grupos econômicos desejavam estabelecer alianças. Assim, podiam ocorrer por uma questão de conveniência. Entretanto, a industrialização trouxe uma amenização da autoridade do patriarca com o ingresso da mulher no mercado de trabalho.

Na década de 70, por exemplo, intensifica o movimento feminista, com o objetivo de defender os interesses da mulher por direitos sociais iguais aos dos homens. Atualmente, a família brasileira, por consequência de tais acontecimentos, ainda vem passando por visíveis mudanças. Os principais acontecimentos responsáveis por estas mudanças segundo os teóricos são o desenvolvimento industrial, a urbanização, as correntes migratória, as alterações na divisão sexual do trabalho e o surgimento de uma nova moral sexual.

Portanto, a partir da segunda metade do século XIX, as percepções da união conjugal passam de uma mentalidade contratual para servir ao imaginário do casamento amoroso, sustentado pela relação de afetividade e construção de sentimentos e sensibilidades entre o casal:

A instituição família apresentou grandes mudanças a partir do século XIX. O casamento, especialmente, foi o receptor da maioria destas transformações. Sai de cena a união por contrato, escolhida pelos pais dos cônjuges e tem lugar o casamento por amor e a escolha do parceiro pelos próprios indivíduos (RAMOS & NASCIMENTO, 2008).

Desse modo, podemos afirmar que os valores tradicionais e os modernos passaram, então, a coexistir na mesma sociedade, uma vez que a escolha do cônjuge, embora já não seja feita pelos pais, como era feito antigamente, ainda pode ocorrer como se fosse, embora de forma mais indireta. Isso ocorre porque, ao mesmo tempo em que se tem liberdade de escolha e autonomia para escolher o seu par, sobrevivem na sociedade certos valores tradicionais que foram transmitidos pelos pais. Há, portanto, uma tendência de se eleger um(a) parceiro (a) para casamento do mesmo nível social de origem ou quanto melhor seu nível social, melhor a escolha. Assim: "A educação recebida, os relacionamentos que o indivíduo estabelece e as oportunidades que encontra acabam por garantir a continuidade da escolha pela lei do 'bom partido'" (DIAS, 1992, p. 45).

Outro conceito tradicional de casamento como modo de proteção familiar é a teoria de Winnicott. O conceito central na teoria winnicottiana é o de "holding" ou cuidado materno. Segundo esse autor, o casamento é sempre visto dentro do contexto familiar, onde a necessidade primordial do casal se centraria em "ter filhos", desconsiderando de certa forma as questões da própria conjugalidade. "Os casais sem filhos tentam, de todos os modos, constituir uma família [...]. Os pais precisam das crianças para desenvolver seu relacionamento" (WINNICOTT, 1997, p.64, Apud PAIVA & GOMES, 2003, p. 04).

Dentro dessa ótica, o casamento passaria a ser, na concepção do autor, um espaço para o desenvolvimento das potencialidades dos filhos e não do casal. Winnicott (1997), nesse mesmo texto, expressa a capacidade de sacrifício e luta dos pais pela manutenção do casamento:

Os pais tem maturidade suficiente para

serem capazes de se sacrificar, como seus pais antes deles, em favor do estabelecimento e da manutenção da unidade familiar, de modo que as crianças não apenas nasçam no seio de uma família, mas também nesse meio possam crescer e adolescer e, por fim, em relação à família, possam conquistar uma vida autônoma, vindo talvez a constituir outro núcleo do mesmo gênero (WINNICOTT, 1997, p. 66, Apud GOMES & PAIVA, 2003, p. 04).

Entretanto, essa estrutura familiar não corresponde mais ao que podemos observar na sociedade atualmente. Tendo em vista as taxas crescentes de divórcio que, revelam a proporção da crise conjugal e familiar. Ou, talvez, as crises sempre existiram, mas como afirma Winnicott, havia maior empenho e/ou tolerância em se manter um casamento.

Segundo Calligaris (2001) essa realidade pós-moderna é reflexo de um mundo altamente tecnológico e globalizado, onde as diferenças culturais diminuíram grandemente, pelo poder das várias formas de comunicação, e onde o homem vive cada vez mais alienado ou distanciado do seu mundo interno, da introspecção, daquilo que demanda tempo para elaborar:

Vivemos numa sociedade onde tudo se processa num ritmo rápido e alucinante, com ênfase no visual e sonoro, e onde o hábitat silencioso é um fato do passado. A cultura do descartável, impulsionada pela máxima do consumismo, passa a ser um modelo que também influenciará os relacionamentos (CALLIGARIS, 2001, Apud, GOMES E PAIVA, 2003, p. 05).

No que diz respeito à atração pelo novo, Calligaris (2001) discorre sobre a rapidez e a mudança tecnológica que são capazes de influenciar o universo dos relacionamentos afetivos e que tem como consequência o surgimento da cultura do descartável, inclusive o casamento tende também a tornar-se descartável diante da busca pelo novo:

Há poucos traços tão relevantes na subjetividade moderna quanto a paixão pela mudança e, por consequência, a ojeriza da mesmice. O gosto pela novidade é crucial em nossas vidas. E isso funciona como incentivo essencial para o sistema de produção e consumo no qual vivemos [...]. O cônjuge torna-se a encarnação dos motivos pelos quais desistimos do novo e da aventura. Ele é o responsável pelo nosso tédio, culpado de toda estagnação [...].O casal torna-se descartável como a esferográfica e o isqueiro (CALLIGARIS, 2001, Apud GOMES E PAIVA, 2003, p. 06).

Enfim, vários são os fatores que ao longo do tempo foram contribuindo para uma profunda quebra de valores, de referências tradicionais, de mudança na estrutura da família. De acordo com Lasch (1991) os movimentos sociais da década de 60, como o feminismo, a liberação do divórcio, o surgimento da AIDS, também contribuíram substancialmente para importantes mudanças nas estruturas familiares. Gomes & Paiva (1998, 2000), em seu trabalho de análise da dinâmica do casal ante o surgimento de sintomas nos filhos, aponta as dificuldades no estabelecimento dos papéis do homem e da mulher nos casamentos atuais. Um bom exemplo seria a dificuldade do casal em lidar com essa troca de papéis, talvez porque, como afirma Dias (1992, p. 56), "a instituição família passa por transformações em seus conteúdos muito mais do que em suas estruturas, e que ela muda o que é pensado, mas não sua forma de pensar". Esse pensamento, portanto, sugere o despreparo do casal para lidar com esse novo arranjo familiar, ou por está ainda em transição ou pela tentativa da manutenção dos valores ultrapassados num outro contexto.

Diante da agilidade dos acontecimentos do mundo pós-moderno, o homem se torna frágil perante uma sociedade competitiva e estressante, na qual vai se lhe tornando cada vez mais difícil desempenhar o papel de provedor da família, e não somente pela disputa da mulher no espaço externo ao lar, mas também dentro dele. A mulher, por sua vez, entra em sérios conflitos na escolha entre maternidade e/ou ascensão profissional, o que permite, também, hoje, o estabelecimento de casamentos sem filhos, por opção pessoal, contrariando o pensamento winnicottiano sobre a sua teoria de que a concretização e/ou a realização do casamento estaria especificamente voltado para a criação e educação dos filhos.

Neste sentido, atualmente é necessário que se tenha uma visão do casamento numa dimensão distanciada do modelo institucional do passado, ou seja, o casamento hoje deve estar ligado a uma noção de mutatividade, de transformação, de flexibilidade em relação ao novo e ao diferente, constituindo um espaço de desenvolvimento interpessoal e criativo. A visão de casamento na atualidade encerra uma percepção paradoxal, ou seja, as pesquisas em todo o mundo mostram que os indivíduos continuam se casando, e apesar das separações, continuam recasando. Calligaris (2001) afirma que na última década os casamentos prevaleceram. Porém não podemos afirmar que são tão duradouros como antes. Quando os casais se sacrificavam ou se esforçavam em permanecerem junto até o fim da vida, para manutenção da boa educação dos filhos, conforme Calligaris, ou simplesmente por questão de convenções morais.

Seja como for o importante nisso tudo talvez seja compreender quais são os valores que surgem com esses novos tipos de famílias que vem sendo construída na sociedade e que os educandos da educação infantil vêm pertencendo. E como podemos visualizar a família nesse contexto e principalmente, aprender a lidar com essas novas mudanças com intuito de saber contornar possíveis conflitos de valores que podem surgir no am-

biente educacional.

A Escola, a Família e a Educação Infantil

A escola passou ser auxilio dos pais na educação dos filhos no ensinamento de valores, já que estes, principalmente a mãe que, antigamente, se encarregava exclusivamente da educação das crianças, não teria mais tempo para dedicar a eles, devido a sua dedicação ao mercado de trabalho. Para recompensar a ausência, os pais investem na educação formal dos filhos e no excesso de cuidados e amor. Como atesta Costa: "Os princípios que revisaram a educação infantil modificaram ao mesmo empo a natureza do casamento".

No que se refere à concepção de infância, na Idade Média, a criança não era considerada diferente do adulto, apenas no tamanho. Não se tinha uma visão de psicologia infantil tal como se tem hoje. A criança era vista como um adulto em miniatura, como se desde cedo funcionasse afetiva e intelectualmente dentro da mesma lógica do adulto.

Só no século XIX a criança passou a ser vista como diferente do adulto com sua lógica própria. A família passou a se organizar em torno da criança. Tornou necessário também limitar o número de filhos para que se pudesse cuidar melhor dos já existentes. Assim, a criança saiu do anonimato para ser mais reconhecida pelos familiares. A família e a profissão passaram a ser os focos principais de interesse dos adultos e a antiga vida comunitária, quando crianças e adultos viviam no mesmo espaço social e ouviam as mesmas histórias, desapareceu.

As imagens de educação e civilidade direcionadas à leitura infantil neste novo espaço de organização familiar do núcleo burguês começam a ser construída a partir da elaboração de textos em formato de romances, que se propunha à construção de imagens que priorizasse o imaginário da criança, criando exemplos de comportamentos e atitudes a serem seguidas, de acordo com cenário próximo ao que se vivia ou ideal a ser imitado e vivido. Ou seja, uma literatura voltada para o didático-pedagógico.

Só a partir do século XX que a Literatura Infantil é tida pela crítica como a verdadeira literatura que valoriza ou pelo menos prioriza o valor estético em vez do didático pedagógico. Na opinião de Regina Zilberman a literatura infantil ainda permanece como "uma colônia da pedagogia".

Segundo Nelly Novaes Coelho (2000, p. 68) na literatura infanto/juvenil o estético e o pedagógico não se separam, mas se fundem e por isso instrui e ao mesmo tempo diverte o leitor. "Desvinculada de quaisquer compromissos pedagógicos a nova literatura infanto/juvenil obedece às novas palavras de ordem: criatividade, consciência da linguagem e consciência crítica".

Segundo Coelho, é pelas histórias e imagens que a criança vai estabelecer relações entre o seu eu e o outro. Para a autora, as histórias não são falsas, pois elas fazem parte do plano de suas próprias experiências pessoais, como a necessidade de suportar a dor ou correr riscos, por exemplo, para se conquistar a própria identidade. A literatura arcaica ainda faz sucesso exatamente por isso, pois embora os motivos que deram origem ao tema não existam mais, prevalece as "as paixões humanas": o medo, a inveja, o ciúme, o ódio, a ambição, a fidelidade, a traição, etc, ou seja, temas universais. Para Coelho, o escritor tem que detectar o eterno e a partir destes motivos, instruir divertindo (Cf. COELHO, 1997, p. 39-42). E é justamente esta integração é que resulta em conhecimento. E por isso também que a literatura Infantil não é nem pode ser mero entretenimento. Portanto, na Literatura Infantil ato criador e pedagógico funde-se.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, à instituição família pesa o encargo de socializar o indivíduo dentro dos padrões socioculturais vigentes. Desta forma, a família representa uma instituição de extrema importância para a construção do caráter do indivíduo. Entretanto, as mudanças no mundo atual colocam em choque essa instituição. Surgem então questões sobre como socializar uma criança adequadamente com valores sempre em mudanças misturados com ideologias conservadoras. Pensar a formação moral do educando e sensibilizá-los para aceitar as diferenças e também se reconhecer no outro são temas de suma importância para serem trabalhados no decorrer da formação das crianças. Embora tudo que será valorizado pela sociedade daqui a alguns anos possa não ter a mesma relevância que tem hoje, discutir certos valores é imprescindível mesmo porque certamente o comportamento ou o julgamento de valor desses educandos terá sido o resultado do que está sendo feito agora.

Alguns escritores literários abordam esta realidade em suas obras, ou seja, os conflitos que a família da modernidade vem enfrentando com bastante ludicidade. A escritora Lygia Bojunga Nunes é uma delas. Esta autora, dentre outros, sensibiliza o leitor sobre os aspectos da sociedade em transformação, que começa a debater questões que antes existia, mas que era proibido falar. Assim como antigamente, a sociedade passa por modificações de seus valores, o conceito de família também sofre modificação. Embora tais mudanças ocorram muito mais na sua estrutura do que no seu modo de pensar, já que ainda existem preconceitos e valores tradicionais que devem ser seguidos em nome da moral e dos bons costumes na visão de algumas mentalidades conservadores e inflexíveis. Todavia, é impossível negar que a família, ao longo da história humana, nas di-

ferentes culturas, assumiu e ainda assume as mais variadas formas de composição.

Os componentes das familiares têm sofrido mudanças diversas, a família apresenta-se ampla de componentes ou mesmo mais reduzida, incluem-se pessoas com laços de sangue ou não, união de pessoas do mesmo sexo, etc. Mas apesar dessas mudanças, ela mantém a característica de ser uma organização baseada no cuidado, no Amor. O Amor que não é um valor moral, nem um bom costume, nem algo imposto que vem de fora, mas uma atitude interna que depende de cada um, uma atitude de aceitação do outro tal como ele é, ou seja, com as suas diferenças e os seus valores. A Literatura chama a nossa atenção exatamente para isso, sensibilizando o leitor para o fato de que o mundo se move graças às diferenças, pois se todas as pessoas fossem iguais, estariam todas estáticas no mesmo lugar fazendo as mesmas coisas simultaneamente. Sem as diferenças o mundo seria carregado de monotonia. A instituição familiar é, portanto, a primeira instituição onde temos contato com as diferenças de valores e opiniões. E uma boa forma de tratar sobre esta questão com as crianças nas escolas é a partir da leitura de textos literários que tratam o tema de forma lúdica e reflexiva.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. F. Amor, casamento e sexualidade: velhas e novas onfigurações.

Psicologia, Ciência e Profissão, Brasília, v. 2, p. 70-77, 2000.

CECCHIN, Cristiane. Imagens de criança: O imaginário de família na literatura de civilidade (As meninas exemplares, da Condessa de Ségur) UDESC /SC2.

COELHO, Nelly Novaes. Dicionário critico da literatura infantil e juvenil brasileira. São Paulo: EDUSP, 1995.

. Literatura infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

. O conto de fadas. São Paulo: Ática, 1987.

. Panorama histórico da literatura infantil-juvenil: das origens Indoeuropeias ao Brasil Contemporâneo. São Paulo: Ática, 1991.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006. COSTA, Jurandir Freire. Ordem Medica e Norma Familiar. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

DIAS, Maria Luiza. Vivendo em família: relações de afeto e conflito. São Paulo: moderna, 1992.

DOUGLAS, M. Como as instituições pensam. São Paulo: Edusp, 1998.

GOMES, Isabel Cristina; PAIVA, Maria Lúcia de Souza. Casamento e família no século XXI: possibilidade de holding? Disponível em: < http://bases.bireme.br/cgi- bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p &nextAction=lnk&exprSearch=359551&indexSearch=ID>. Acessado em 5 de novembro de 2003.

GIROTTO, Cyntia; SOUZA, Renata. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem. In: SOUZA, Renata (org.) Ler e compreender: estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

LASCH, Christopher. Refúgio num mundo sem coração. A família: santuário ou instituição sitiada? Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1991.

LESSA, Vander Lúcia S. O lúdico e o maravilhoso em "O sofá estampado" de Lygia Bojunga Nunes. 2010.96. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 10 de nov. de 2010. Disponível em: http://www.livrosgratis.com.br/livros_de_vander_lucia_silva_lessa_para_download/1.

LOURAU, R. A análise institucional. Petrópolis: Vozes, 1996.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania (Orgs.). Escola e leitura: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

RAMOS, Marques dos Ramos; NASCIMENTO, Virgílio Gomes do. A família como uma instituição moderna. [publicado em Abril de 2008]. Fractal : Revista de Psicologia. Fractal, Rev. Psicol. vol. 20 no.2 Rio de Janeiro July./Dec. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984- 02922008000200012>.

Acessado em 05 de dezembro de 2011.

SOUZA, Renata Junqueira. Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula. Disponível em: <

http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf > Acesso em: 21 de agosto de 2016.

STEWART, E. W.; GLYNN, J. A. Sociologia: uma introdução. São Paulo: Atlas, 1978. VAITSMAN, J. Flexíveis e plurais: identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

ZILBERMAN, Regina. A produção cultural para crianças. Porto Alegre: Nova Perspectiva, 1982.

. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 1982.

. Literatura e pedagogia: ponto e contraponto. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA PARA A FORMAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

VANESSA ARAUJO GOMES GIRON

RESUMO

Instituições de abrigo fazem parte de uma rede de apoio de muitas famílias, principalmente se levarmos em consideração a desigualdade social tão presente e latente no nosso país, que são associados a situação de pobreza e violência domestica, física, psicológica e emocional, essa ultima muito presente nos casos de abandono, dessa forma, devemos como sociedade civil, cobrar investimento nesses abrigos para que hajam melhorias em todos os aspectos possíveis, essas instituições tem como a principal finalidade, amparar essas crianças e adolescentes, buscando todos os recursos essenciais para que as necessidades básicas como alimentação, roupas, educação, saúde, acolhimento, vestuário, entre outras, sejam supridas da melhor forma possível, temos ciência de que o ambiente institucional não é a melhor alternativa para o desenvolvimento dessas crianças e adolescentes, porem uma vez que se existe a necessidade de serem abrigadas, já devemos pressupor uma perda no desenvolvimento, já que o atendimento dentro dessas instituições é padronizado, sem entrarmos na questão da precarização desse atendimento já que há muitas crianças sob tutela de cada cuidador, logo, não existe, na grande maioria das vezes um planejamento de atividades a longo prazo, existe também uma fragilidade bem grande nas redes de apoio afetivas e sociais, o que afetam diretamente o desenvolvimento dentro as instituições causando prejuízos dentro das vivencias proporcionadas.

Palavras-chave: Psicopedagogia. Adolescentes. Instituições. Abrigo.

INTRODUÇÃO

Muitos estudos mostram que o sucesso da vida escolar está relacionado a um bom estado emocional, social e físico do aluno, logo, as ações da equipe escolar e dos colegas precisam ser visadas na superação das dificuldades que são enfrentadas no dia a dia desses alunos com o objetivo de favorecer o seu desenvolvimento.

De acordo com a literatura cientifica sabemos que a criança conta com a participação de uma pessoa importante desde o seu nascimento, essa pessoa naturalmente é a sua mãe, que com amor e afeto proporciona o atendimento das suas necessidades físicas, mentais, intelectuais, dando condições para um pleno e saudável desenvolvimento. Na falta da mãe, ou de uma figura materna, uma das opções para essa criança é viver em uma instituição, como por exemplo casas de abrigo para menores.

O ECA, dentro do seu artigo 101, apresenta o abrigo como ultima possibilidade, ele coloca sempre todas as ações de reinserção da criança com os seus familiares em primeiro lugar, porem estudos como COSTA (2009), apresentam o encaminhamento institucional como uma ferramenta muto comum de garantir a proteção para crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade.

A criança e o adolescente que por algum motivo é institucionalizada, pode ter em seu histórico familiar um ou mais casos de separação e abandono, pode também ter passado por episódios estressantes dentro e fora da instituição, pois segundo PRADA (2007), elas podem ou não ter sofrido episódios de violência. Ainda deve supor que esses acontecimentos contribuíram como agentes causadores de uma serie de problemas dentro de seu desenvolvimento, e um desses problemas pode ser a dificuldade no processo de aprendizagem como relata PAULI & FERREIRA (2009).

Ainda existe o fato de que muitas crianças e adolescentes foram expostos e enfrentam em um ambiente avesso ao conceito de família, onde também existiu momentos em seu caminho em que determinadas influencias exerceram um peso maior do que outras, como discorrei ARPINI (2003), logo, não só o fato deles terem sidos institucionalizados, isso é, abrigados em instituições, mas também, na maioria das vezes ocorre uma discriminação dentro desse meio, tanto por parte de colegas ou amigos, mas também o sentimento do próprio adolescente ao se deparar com situações onde ele mesmo se auto discrimina por se encontrar em condições diferentes da maioria dos seus colegas de escola.

Devemos também salientar que dentro dos diversos problemas de aprendizagem que ocorrem em idade escolar, na maioria dos casos os problemas relacionados a dificuldade de estruturação do ego, à baixa autoestima, ao rebaixamento intelectual, problemas de comportamento, hiperatividade e falta de foco, logo, nesse sentido podemos afirmar que os mecanismos de defesa clássicos como a negação, divergência, isolamento e repreensão, onde acabam por se favorecer um distanciamento das circunstancias de aprendizagem do aluno institucionalizado como nos relata ZANZARINE & YOSHIDA (2008)

Devemos sempre lembrar que as crianças e adolescentes institucionalizadas, são crianças e adolescentes acima de tudo, são seres humanos em desenvolvimento e necessitam de um atendimento especial, uma vez que essas pessoas estão expostas aos mais diversos tipos de violência e maus tratos como

a exploração, privação, crueldade, omissão e violência, são pessoas que foram privadas do convívio familiar, vivem com a ausência dos pais, irmão e todos aqueles que em algum momento já foram referencia para eles como diz SOARES (2014), para eles o abrigo é uma referencia de apoio e se torna uma ferramenta relevante e fundamental no seu desenvolvimento como já discorreu CARREIRÃO (2004).

Ao reconhecermos esses seres humanos não apenas como pessoas com diremos, mas como sujeitos com desejos e vontades, reconhecemos neles a potencialidade de mudar sua própria história quando as condições lhe são favoráveis, logo, podemos afirmar que essa reflexão aplicada nas camadas mais pobres, não demanda apenas da melhoria das suas condições objetivas de existência, mas da sua auto imagem. Essa dificuldade de encontrar caminhos para a superação da desigualdade social é agravada quando o lugar da vítima é internalizado por meio da própria desqualificação e inferiorização e assim é impossibilitado, subjetivamente, de contribuir, para encontrar saídas para os seus problemas ainda que as condições sejam oferecidas.

Essa ação com as camadas mais carentes da população não deve se apoiar somente nas duas bases que tem igual importância: das condições objetivas que permitem criar uma base favorável e nas condições subjetivas que possibilitam o reconhecimento dos sujeitos. Essa conquista de reconhecimento dos sujeitos entre pessoas que pertencem as camadas mais populares, é um processo bem complexo uma vez que o resultado não parte somente de uma decisão individual, porem de uma narrativa que é socialmente construída e vivenciada individual e coletivamente, as pessoas vão distorcendo a sua autoimagem, vão se definindo nessa relação entre a construção que o outro faz de fora de maneira individual e singular. Essa vivência de uma relação educativa carrega um potencial transformador de uma auto imagem negativa, essa sensação de inferioridade que é naturalizada, passa a ser tocada de uma maneira profunda onde acabamos por desconstruir aquela imagem construída por anos bem fundamentada.

Essas instituições de abrigo fazem parte de uma rede de apoio de muitas famílias, principalmente se levarmos em consideração a desigualdade social tão presente e latente no nosso país, que são associados a situação de pobreza e violência domestica, física, psicológica e emocional, essa ultima muito presente nos casos de abandono, dessa forma, devemos como sociedade civil, cobrar investimento nesses abrigos para que hajam melhorias em todos os aspectos possíveis, pois como nos lembra VECTORE & CARVALHO (2008), essas instituições tem como a principal finalidade, amparar essas crianças e adolescentes, buscando todos os recursos essenciais para que as necessidades básicas como alimentação, roupas, educação, saúde, acolhimento, vestuário, entre outras, sejam supridas da melhor forma possível.

Temos ciência de que o ambiente institucional não é a melhor alternativa para o desenvolvimento dessas crianças e adolescentes, porem uma vez que se existe a necessidade de serem abrigadas, já devemos pressupor uma perda no desenvolvimento, já que o atendimento dentro dessas instituições é padronizado, sem entrarmos na questão da precarização desse atendimento já que há muitas crianças sob tutela de cada cuidador, logo, não existe, na grande maioria das vezes um planejamento de atividades a longo prazo, existe também uma fragilidade bem grande nas redes de apoio afetivas e sociais, o que afetam diretamente o desenvolvimento dentro as instituições causando prejuízos dentro das vivencias proporcionadas como discorre DELL'AGLIO (2006).

Para SOUZA & PARAVIDINI (2011), essa falta total ou parcial de um vínculo afetivo com alguém que ofereça proteção, suporte, cuidado, afeto e apoio tem prejuízos dentro do desenvolvimento, esse adolescente precisa de uma segurança emocional que provem de uma convivência e de relações estáveis que ocorrem em sua vida, muitos desses adolescentes abrigadas possuem uma família, mas foram tiradas do contexto familiar por cauda da desestruturação familiar, extrema pobreza, falta de um responsável, maus tratos, rejeição, abuso sexual, abuso doméstico, abuso psicológico. Assim se constitui a realidade da maioria das pessoas institucionalizadas, a grande maioria não possui nenhum contato com membros de sua família.

O papel do psicopedagogo com adolescentes institucionalizados

O atendimento dentro dos abrigos não é um atendimento personalizado e pessoal, o que dificulta laços afetivos significativos e não auxilia na construção de relacionamentos interpessoais, sendo assim, a instituição acaba marcando esse adolescente que passa anos da sua vida internado ali onde realiza a sua inserção na vida social e encontra as dificuldades do seu desenvolvimento psicológico, da sua criatividade e da sua inteligência, como escreveu ANDRADE (2011).

A maioria desses adolescentes abrigados tem na sua rotina em abrigos o desgaste que faz parte do processo de separação e varias tentativas de inclusão no meio familiar outra vez, é comum esses adolescentes apresentarem agressividade, acabarem apresentando casos de isolamento o que acaba nas palavras de DELL'AGLIO (2006) "minando um bom desenvolvimento desta criança ou adolescente, gerando nas mesmas a mácula do fracasso", essas crianças convivem sempre em uma constante tensão e incerteza conforme o seu futuro.

O processo de auxiliar esse adolescente a encontrar um significado na sua vida é

um dos mais complicados e o mais importante dentro do processo de ensino e aprendizagem, sendo que deve aprender a medida que se desenvolve e precisa se conscientizar e se conhecer da melhor maneira possível, passando pelo processo de auto aceitação não se colocando a margem da exclusão da convivência do seu grupo social.

É parte do papel do psicopedagogo dentro desse ambiente auxiliar esse adolescente a organizar o seu interior e nortear a sua vida, toda a criança e adolescente, seja ele institucionalizado ou não, visualiza o mundo de uma maneira bizarra e desconexa e necessita de alguém que o guie dentro desse mundo novo, diferente, estranho e complexo no qual vivemos, compreender e entender o papel do psicopedagogo dentro do ambiente do abrigo é remeter ao psicopedagogo o papel de orientador e guia dentro do processo de crescimento onde é preciso e necessário um trabalho em conjunto da instituição de abrigo com a escola, pois o tratamento é direcionado ao adolescente, mas também acaba tendo influencia no ambiente no qual ele está inserido e precisa ser modificado, logo, é preciso se atentar , compreender e tomar o compromisso com esse jovem e as suas dificuldades onde o papel do psicopedagogo é auxilia-lo dentro de suas limitações.

Portanto para isso é importante que o psicopedagogo auxilie esses adolescentes dentro das instituições a desenvolver suas habilidades e aptidões inatas, considerando sempre os conhecimentos que esses já possuem como seres com vivencias e bagagem prévias, com a intenção que o desenvolvimento global seja facilitado permitindo ele a vivenciar esse mundo, para respeitar e o reconstruir, o profissional de psicopedagogia juntamente com os educadores devem ir ao encontro de conhecer a realidade na qual esse jovem está inserido para que possam ser trabalhado temas que sejam relevantes dentro das vivencias deles, que sejam atrativos e diferentes, pois como nos lembra SAVIANI (1983) “a maioria das escolas trabalha assuntos que não condizem com a realidade de vida de determinados alunos, reproduzindo somente a realidade de onde está inserida”, essa diferenciação trará uma condição de marginalização por meio do processo de aprendizagem, assim aumentando os casos de evasão escolar, já que o processo de ensino e aprendizagem não cria relações significativas.

A psicopedagogia aliada com a psicanálise, com a psicologia e com a pedagogia ajudam a contribuir na solução de problemas que possam surgir dentro do contexto educacional. Muitas vezes as origens desses problemas se dão dentro do ambiente familiar, no meio social, dentro da escola, por meio econômico, cultural, entre outros. A psicopedagogia aliada com o ensino escolar se torna uma excelente ferramenta de contribuição para a aquisição dos conhecimentos elaborados dentro do processo de ensino e aprendizagem dentro da capacidade de aprender de cada adolescente, cabe ao psicopedagogo auxiliar dentro do processo de aprendizagem e dentro das dificuldades de cada um abrangendo as questões cognitivas, humanas, orgânicas, sociais, familiares, emocionais, dentro do trabalho pedagógico para a aquisição de aprendizagens.

O papel o profissional de psicopedagogia nas instituições de abrigo é iniciado com a necessidade de transformação, com sair do senso comum, valorizando e incorporando novas formas de conhecimento, buscando maneiras eficientes para auxiliar as possíveis dificuldades de aprendizagem que possam surgir ao longo do caminho.

Para a progressão desse adolescente no seu caminho de aprendizagem, depende do quanto esse jovem vai se sentir acolhido, respeitado, valorizado, assim estimulando e alimentando a autoestima positivamente, pois esse adolescente dentro da instituição possivelmente, já apresenta dificuldades de relacionamento interpessoal e social e de aprendizagem devido a sua experiencia de vida, esse jovem é um aluno com um excelente potencial de aprendizagem como nos lembra GADOTTI (2011), que precisa ter suas necessidades atendidas por um profissional especializado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a compreensão da importância da psicopedagogia frente aos problemas de aprendizagem de crianças e adolescentes institucionalizados é fundamental para que possamos proporcionar um pleno desenvolvimento para todos envolvidos nesses processos, sejam eles colaborados, educadores, assistentes sociais, ou qualquer outra pessoas inserida no dia a dia dessas instituições que necessitam de um olhar especial.

Essa intervenção aqui relacionada, em todos os componentes envolvidos dentro desse trabalho, torna a cadeia de trabalho mais produtiva e com resultados bem acima do esperado, pois esse trabalho feito de maneira multidisciplinar entre os profissionais de pedagogia e psicopedagogia, além da inclusão das escolas e dos docentes, tornam a busca dos fatores de dificuldade de aprendizado e as maneiras de lidar com eles mais simples, assim diminuindo os problemas de aprendizagem e suprindo as necessidades desses alunos.

Logo, podemos afirmar que o trabalho do psicopedagogo em auxiliar na resolução dos problemas de aprendizagem e em facilitar o convívio social entre os adolescentes com dificuldades de aprendizagem, estejam eles institucionalizados, ou não, tem um cunho primordial para a estruturação de ações e estratégias que visam a diminuição dos problemas de aprendizagem, a psicopedagogia pode ser uma ferramenta bem útil, pois essas estratégias sendo conduzidas por profissionais capacitados, especializados, com sondagens periódicas e aplicação de metodologias atualizadas

que conduzam da melhor maneira as situações que são dificuldade para esses alunos.

Portanto, a psicopedagogia pode e deve ser considerada um instrumento que auxilia o processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes que possuem dificuldades de aprendizagem e de convívio social sejam dentro das instituições de ensino e fora delas também.

REFERÊNCIAS

Andrade, M. S. (2011). Estudo sobre a escrita em crianças e adolescentes abrigados. Revista Psicopedagogia, 28(87): 536-553.

Arpini, D.M. (2003). Repensando a perspectiva institucional e a intervenção em abrigos para crianças e adolescentes. Revista Psicologia Ciência e Profissão, Brasília, v.21, n. 3, p. 70-75.

Brasil. Lei Nº 6.697/79, de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores. Estatuto da criança e do adolescente (ECA). Lei Federal n. 8.069/90, 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1990

Carreirão, U. L. (2004). Modalidades de abrigo e a busca pelo direito à convivência familiar e comunitária. In: Silva E.R.A. (Coord.). O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil. Brasília: Ipea, p. 303-324.

Costa, N.R.A.; Rosseti-Ferreira, M.C. (2009). Acolhimento familiar: uma alternativa de proteção para crianças e adolescentes. Psicologia: reflexão e crítica, Porto Alegre, v.2, n. 1, p 111-118.

Ferreira, E. O. (2010). Sentidos e perspectivas atribuídos por crianças à sua condição de estar para adoção. Disponível em http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/17451/1/Emmanuelle OF_DISSERT.pdf Acesso em: 12/09/2015.

Gadotti, M. (2011). Perspectivas atuais da educação. São Paulo em

Perspectiva, 14(2). Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf, acesso em 12/09/2015.

Pauli, S. C.; Ferreira, M. C. R. (2009). Construção das dificuldades de aprendizagem em crianças adotadas. Cadernos de Pesquisa, 39(138): 881895.

Prada, C, G.; Williams, L.C.A.; Weber, L.N.D. (2007). Abrigos para crianças vítimas de violência doméstica: funcionamento relatado pelas crianças e pelos dirigentes. Psicologia: teoria e prática, São Paulo, v.9, n.2, p14-25.

Saviani, D. (1983). As teorias da educação e o problema a marginalidade. In:

_____. Escola e democracia. São Paulo: Cortez, p. 15-44.

Siqueira, A.C.; Dell'aglio O, D.D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. Psicologia & Sociedade, Florianópolis, v.18, n.1, p. 71-80.

Soares, C. M. (2014). Psicopedagogia Clínica X Dificuldades na Aprendizagem: consequências do abuso sexual de crianças institucionalizadas. Disponível em:

http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=1151#.VfTYnRFV iko Acesso em: 15/09/2015

Souza, K. K.; Paravadini, J. L. L. (2011). Vínculos entre Crianças em Situação de Acolhimento Institucional e Visitantes da Instituição. Revista Psicologia: Ciência e Profissão, 31(3): 536-553.

Souza, M. A.; Silva, V. O. (2008). A importância da intervenção do trabalho lúdico no desenvolvimento das crianças abrigadas. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicac ao_oral_idinscrito_1123_c5ef6c81e4f66d58c806173b0d36e7e3.pdf Acesso em: 15/09/2015

Vectore, C.; Carvalho, C. (2008). Um olhar sobre o abrigamento: a importância dos vínculos em contexto de abrigo. Revista ABRAPEE, 12(2): 441-449.

Zanzarine, M.P.; Yoshida, S.M. P. F. (2008). A Importância da Família, da

Aprendizagem e da Escola. Disponível em: http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2011/02/11/outros/a0684e0d955 516a23fbdf5eb2030afdb.pdf acesso em 12/09/2015.

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